Korresponde... für die höheren Schulen Württembergs

Korrespondenz-Blatt

für die

Höheren Schulen Württembergs

Herausgegeben

von

Dr. Th. Klett und **O. Jaeger**, Oberstudienrat

Rektor des K. Gymnasiums in Cannstatt

Rektor der K. Wilhelms-Realschule in Stuttgart

Zwölfter Jahrgang 1905

Stuttgart

Druck und Verlag von W. Kohlhammer

1905



Inhalts-Übersicht.

A. Amtliche Bekanntmachungen.

Amtliche Bekanntmachung, betreffend Otto Harnacks „Schiller“ 65.

Amtliche Bekanntmachung, betreffend die Einführung neuer Auflagen von Schulbüchern 100.

Amtliche Bekanntmachung, betreffend die deutsche Marine und Kolonial-Bibliothek „Auf weiter Fahrt“ 103.

Amtliche Bekanntmachung, betreffend das Schiller-Portrait von Karl Bauer 194.

Amtliche Bekanntmachung, betreffend den deutschen Schulkongreß für Schulgesundheitspflege in Stuttgart 194.

Amtliche Bekanntmachung, betreffend den Geradhalter von Otto Wilking 326.

Amtliche Bekanntmachung, betreffend die Erwerbung der Mitgliedschaft der Gesellschaft für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte 326.

Amtliche Bekanntmachung, betreffend den „Deutschen Konversationsklub“ in Paris 327.

Amtliche Bekanntmachung, betreffend das im Kaiserlichen Gesundheitsamt bearbeitete Pilzmerkblatt 382.

Amtliche Bekanntmachung, betreffend die „Deutsche Seebücherei“ 427.

Amtliche Bekanntmachung, betreffend die Zeitschrift „Kind und Kunst“ 459.

Amtliche Bekanntmachung, betreffend vier Tafeln vorgeschichtlicher Gegenstände aus Mitteldeutschland, herausgegeben von Benndorf 460.

Amtliche Bekanntmachung, betreffend die Sammlung „Württembergischer Volksbücher“ 460.

B. Prüfungs-Aufgaben.

I. Realistische Dienstprüfung 1904 20.

II. „ „ 1904 33.

Prüfung für Präzeptors- und Reallehrersstellen 1904 201.

Evangelisches Landexamen 1904 241.

Katholisches „ 1904 244.

Evangelische Konkursprüfung 1904 289.
Katholische „ 1904 291.
I. Humanistische Dienstprüfung 1904 294.
II. „ „ 1904 296.

C. Pädagogisches und Didaktisches.

Thierer, Zur deutschen Sprachlehre 8.
Elben, Über die Frage der Hausaufgaben 41. 81.
Schöll, Beiträge zum Unterricht in der deutschen Sprache 210.
Ackerknecht, Zur Verdeutschung und Erklärung der Fachausdrücke in der Sprachlehre 247.
Rayhrer, Der erste Ferienkurs in London 257.
Klett, Zur Verdeutschung der grammatischen Kunstausdrücke 296.
Mayer, M., Die Hausaufgaben an der Realschule 304.
Mayer, O., Korreferat über die Hausaufgaben 361.
Schiele, Die neueste Reform in der französischen Rechtschreibung 410.
Jäger, Praktisches Sprachstudium im Ausland 456.

D. Philologisches und Historisches.

Weller, Imagines Tubingenses 63. 98.
Nestle, E., Zu der Mitteilung über Kaiser Trajan und Papst Gregor 64.
Nestle, E., Zu Markus 9, 43—47 97.
Nestle, E., Sina und Tabor 223.
Schiele, Die neueste Reform in der französischen Rechtschreibung 410.

E. Mathematisches und Naturwissenschaftliches.

Hammer, Prüfungsaufgaben in Trigonometrie und mathematischer Geographie 50.
Keppler, Ein oftmals wiederholter Trugschluß II 376.
Fischer, Das Mondrätsel 379.
Haag, Kleinigkeiten? 459.

F. Vereinswesen.

Rayhrer, Jahresbericht des Württembergischen Vereins für neuere Sprachen im Jahre 1903/4 90.
Cramer, Die XV. Landesversammlung des Württembergischen Gymnasiallehrervereins 281.
Meltzer, Rückblick auf die Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner in Hamburg 410. 443.
Bericht über die Jahresversammlung des Vereins realistischer Lehrer Württembergs 449.

G. Statistisches.

Cramer, Kandidatenliste auf 1. Januar 1905 2.
Statistische Nachrichten über den Stand der humanistischen Schulen in Württemberg auf 1. Januar 1905 121.
Statistische Nachrichten über den Stand der realistischen Schulen in Württemberg auf 1. Januar 1905 135.
Statistische Nachrichten über den Stand der Elementarschulen in Württemberg auf 1. Januar 1905 148.
Statistische Nachrichten über den Stand des höheren Mädchenschulwesens in Württemberg auf 1. Januar 1905 150.
Zusammenstellung der mit den Zeugnissen der öffentlichen höheren Schulen verbundenen Berechtigungen 153.
Übersicht über die der K. Ministerialabteilung für die höheren Schulen untergeordneten Lehranstalten, nebst Angabe der dabei angestellten Lehrer und Beamten nach dem Stande vom 1. April 1905 163.
Ordnung der technischen Inspektionen der ein- und zweiklassigen Latein- und Realschulen Württembergs für Georgii 1904/7 189.
Alphabetisches Namenverzeichnis der technischen Inspektoren der ein- und zweiklassigen Latein- und Realschulen Württembergs für Georgii 1904/7 191.
Ortsregister der höheren Lehranstalten 193.

H. Verschiedenes.

Nachruf für Direktor Dr. Adolf von Rapp 1.
Rayhrer, Der erste Ferienkurs in London 257.
Hirzel, Archäologischer Kursus in Italien 325.
Mitteilung an unsere Leser 441.

I. Literarischer Bericht.

Adickes, Charakter und Weltanschauung 462.
Agahd, Homerbuch und Ergänzung des Elementarbuchs 467.
Ahrens, Scherz und Ernst in der Mathematik 355.
Altendorf, Ästhetischer Kommentar zur Odyssee 341 und 383.
Auerbach s. Wallenstein.
Baldamus, Webers Lehr- und Handbuch der Geschichte 384.
Bardt, Zur Technik des Übersetzens lateinischer Prosa 331.
Baur, Lehr- und Übungsbuch der allgemeinen Arithmetik und Algebra 114.
Baur, Rechenbuch 393.
Berlepsch, Der gesamte Vogelschutz 479.
Bernhard, Darstellende Geometrie 390.
Bidlingmaier, Zu den Wundern des Südpols 478.
Blaydes, Spicilegium Sophocleum 195.
Böckeler, Stereometrische Aufgaben 234.

Bouda, Die Pflanze in der dekorativen Kunst 235.
Brandl und Keller, Jahrbuch der deutschen Shakespeare-Gesellschaft 72.
Brunner s. Hemmelmayer.
Busch, Keine Storchengeschichten mehr 77.
Callwey, Preller-Mappen des Kunstwarts 357.
Conrad, Revision der Schlegelschen Shakespeare-Übersetzung 473.
Curtius, Griechische Schulgrammatik 107.
Dammholz, Englisches Lehr- und Lesebuch, B, 2. Teil, B. I 475.
Deutsche Klassiker in Schulausgaben 344.
Deutsche Literatur 345.
Dickmann, Aus d. französischen u. englischen Schulbibliothek 269.
Dorenwell s. Lehmann.
Drenkhahn, Ciceros Rede für Sextius 332.
Fehleisen, Sammlung der wichtigsten Bestimmungen für die Gelehrten- u. Realschulen Württembergs 358.
Fügner, Cäsarsätze zur Einübung der lateinischen Syntax 333.
Gansberg, Streifzüge durch die Welt der Großstadtkinder 227.
Gastpar, Gutachten über die Schularztfrage in Stuttgart 236.
Gebhardt, der Sextaner 227.
Gille, Philosophisches Lesebuch in systematischer Anordnung 67.
Gommel und Schick, Lesebuch für die zweite Klasse der Elementarschulen 385.
Goethes Werke, herausgegeben von Heinemann 70.
Groß, Aurea dicta 471.
Grunsky, Griechisches Übungsbuch 334.
Gruppe Württemberg der Gesellschaft für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte 460.
Hachtmann, Die kunstgeschichtliche Verwertung von Ciceros IV. Verrina 226
Hartel s. Curtius
Heinemann s. Goethe.
Heinichen, Lateinisch-deutsches Schulwörterbuch 68.
Heintze, Die deutschen Familiennamen 274.
Helmolt, Weltgeschichte 110.
Hemmelmayer und Brunner, Lehrbuch der Chemie und Mineralogie 354.
Hornemann, Griechische Schulgrammatik 467.
Hubatsch, Homers Odyssee und Ilias im Auszug 194.
Jacoby und Sauer, Quellenschriften zur Hamburgischen Dramaturgie 233.
Jäger, Homer und Horaz im Gymnasialunterricht 337.
Jäger s. a. Müller.
Juraschek, Die Staaten Europas 477.
Kägi, Griechische Schulgrammatik 228.
Kaluza und Thurau, E. Koschwitz, ein Lebensbild 356.
Kärst, Die antike Idee der Ökumene 103.
Kehrbach, Monumenta Germaniae Paedagogica 224, 328.
Keller s. Brandl.
Klaiber, Die Schwaben in der Literatur der Gegenwart 386.
Kleiber, Lehrbuch der Physik 388.
Koch s. Vogt.

Körner, Lehrbuch der Physik 387.
Kotelmann, Handbuch der Erziehungs- u. Unterrichtslehre 38.
Kräpelin, Naturstudien 276.
Kretschmer, Historische Geographie von Mitteleuropa 476.
Kühnemann, Schiller 348.
Lachmann s. Lessing.
Lamparter, Christliches Glaubensleben 428.
Lang, Untersuchungen zur Geographie der Odyssee 428.
Lehmann u. Dorenwell, Deutsches Sprach- und Übungsbuch 1. Heft 472.
Lessings Werke, herausgegeben von Lachmann 343.
Lörcher, Erläuterungen zum dritten Band des deutschen Lesebuchs für die höheren Schulen Württembergs 472.
Ludwig, Die Milbenplage der Wohnungen 77.
Ludwig, Präparationen zu den Oden des Q. Horatius Flaccus 225,
—, — zu den Satiren des Horaz 268.
—, die Satiren des Horaz übersetzt 268.
Meyer, Großes Konversationslexikon 117, 394.
Meyer, Die Naturkräfte 115.
Meyer, Das deutsche Volkstum 272.
Müllenhoff s. Vogel.
Müller und Jäger, Lateinische und griechische Schulausgaben 227.
Niese, Geschichte der griechischen und makedonischen Staaten seit der Schlacht bei Chaeronea 106.
Otto, Odyssee in der Sprache der Zehnjährigen erzählt 342.
Paulsen, Die höheren Schulen Deutschlands 65.
Pfaff, Liederbuch 195.
Poincaré, Wissenschaft und Hypothese 465.
Raich, Fichtes Ethik und Stellung zum Problem des Individualismus 461.
Rienhardt, Die Vorschriften über die Ausbildung für das realistische Lehramt in Württemberg 438.
Ritter, Platons Dialoge I 37.
Röseler s. Vogel.
Ruge, Kleine Geographie 113.
Samberger, Schillerbildnis 277.
Sauer s. Jacoby.
Schermann, der erste punische Krieg im Lichte der livianischen Tradition 383.
Schick s. Gommel.
Schlegel s. Conrad.
Schmarsow, Unser Verhältnis zu den bildenden Künsten 108.
Schmid, Lehrbuch der Mineralogie und Geologie 477.
Schmidt, Schülerkommentar zu Cäsars gallischem Krieg 333.
Schmidt, Lehrbuch der lateinischen Sprache 329.
Schöll, Der französische Glaube 427.
Schulze s. Woltze.
Schumann, Lehrbuch der ebenen Geometrie 73.
Shakespeare s. Conrad.
Siebert, Kirchengeschichte 109
Stegmann, Hilfsbuch für den lateinischen Unterricht der oberen Klassen 333.
Thurau s. Kaluza.
Vendryes, Traité d'accentuation grecque 231.
Vogel, Müllenhoff u. Röseler, Leitfaden für den Unterricht in der Botanik 236.

Vogt und Koch, Geschichte der deutschen Literatur B. II 69.
Voß, Homers Odyssee mit Einleitung von Weineck 340.
Wachter, Das Wichtigste der organischen Chemie 352.
Wallenstein und Auerbach, Übungen für die deutsche Sprachstunde 479.
Weidner, Tacitus' Annalen und Historien 105.
Weineck s. Voß.
Weise, Schrift- und Buchwesen in alter und neuer Zeit 273.
Weise, Praktische Anleitung zum Anfertigen deutscher Aufsätze 344.
Wendling, Urmarkus 435.
Woltze und Schulze, Die Saalburg 73.
Zehme, Die Kulturverhältnisse des deutschen Mittelalters 232.
Zittel, Geschichte der Geologie und Paläontologie 354.

Direktor Dr. Adolf v. Rapp †.

Am Morgen des 15. Januar ist erschütternd schnell der Leiter unseres höheren Schulwesens, Direktor Dr. Adolf v. Rapp, aus diesem Leben abberufen worden. Eine stille Gelehrtennatur, hat er sich im Dienst der humanistischen Schule Württembergs als Lehrer wie als Mann der Wissenschaft gleichermassen ausgezeichnet. Als er dann Mitglied und seit 1898 Leiter der Ministerialabteilung für die Höheren Schulen Württembergs geworden war, hat er sich in die ihm von Haus aus fernerliegenden Aufgaben, die in diesen Stellungen an ihn herantraten, mit der ganzen Gewissenhaftigkeit seines Wesens eingearbeitet; und mit den Fortschritten, die das letzte Jahrzehnt dem höheren Schulwesen Württembergs gebracht hat, bleibt sein Name aufs engste verknüpft. Es wurde ihm nicht leicht, seiner konservativen, allem Neuen gegenüber zunächst eher ablehnenden Natur die Zustimmung zu irgendwelchen tiefer eingreifenden Änderungen abzugewinnen; um so wärmeren Dank verdient er dafür, dass das Neue, wo es seinem prüfenden Urteil sich wirklich als das Bessere erwies, an ihm einen warmen Freund und entschiedenen Förderer fand. Dabei war seine ganze Amtsführung von dem Geist herzlichen Wohlwollens getragen, das sich im Verkehr von Mensch zu Mensch hinter der Zurückhaltung einer vornehm bescheidenen Persönlichkeit mehr oder weniger verbergen mochte, aber in verständnisvoller Fürsorge für das Wohl der ihm unterstellten Beamten und Lehrer um so schöner zutage trat. Von der Verehrung, die der edle Charakter des Entschlafenen und die Reinheit seiner Gesinnung, der hohe Ernst seiner Auffassung von den Pflichten seines Berufs und die wohltuende Milde seines abgeklärten Urteils, seine tiefgründige Gelehrsamkeit und die Weite seines Gesichtskreises jedem einflössten, der ihm näher trat, gaben die an seinem Sarg gesprochenen Worte beredtes Zeugnis. Sein Andenken wird in der Dankbarkeit derer, die mit ihm und unter ihm arbeiten durften, fortleben.



Kandidatenliste[1]) auf 1. Januar 1905.

Bearbeitet von Prof. Cramer in Heilbronn.

(Spalte I gibt die fortlaufende Nummer nach dem Lebensalter, II Name, III Geburtstag, IV Prüfungsjahr [a Frühjahr, b Herbst], V Bemerkungen, VI Nummer nach dem Prüfungsalter.)

I. Humanistische Kandidaten mit

A. Professoratsprüfung (18).

(Nach der Prüfungsordnung vom 28. November 1865.)

I	II	III	IV	V	VI
1.	Spiro, Dr. Ludwig	30. Jan. 65	89b		1
2.	Hölder, Karl	7. März 67	95		5—7
3.	Bracher I, Paul	2. April 67	98		11—14
4.	Kiderlen, Paul	13. Nov. 67	93		2—4
5.	Kretschmer, Dr. Hermann	19. April 68	93		2—4
6.	Wagner, Max	14. Nov. 69	95		5—7
7.	Rupp, Dr. Gottlieb	27. März 70	93		2—4
8.	v. Fischer I, Philipp	15. Sept. 71	97		9—10
9.	Diehl, Dr. Adolf	6. März 72	97		9—10
10.	Gössler, Dr. Peter	17. Mai 72	95		5—7
11.	Lutz, Friedrich	12. Nov. 73	96		8
12.	Schermann, Dr. Max	15. Nov. 73	98		11—14
13.	Kolb, Wilhelm	19. Jan. 74	98		11—14
14.	Weber, Adolf	10. März 74	99		15—18
15.	Leuze I, Dr. Oskar	30. Mai 74	98		11—14
16.	Hesler, Dr. Rich.	30. Aug. 74	99		15—18
17.	Ziemssen, Dr. Ludwig	17. Febr. 75	99		15—18
18.	Kleinknecht, Ludwig	27. Febr. 76	99		15—18

B. Dienstprüfung (23 + 7).

(Nach der Prüfungsordnung vom 21. März 1898.)

I	II	III	IV	V	VI
1.	Weinmann, Thomas	6. März 72	01[2]) 01[2])		3—7
2.	Geiser, Joseph	13. Febr. 76	03 04		15—23
3.	Burkhardt, Georg	14. Febr. 76	03 04	theol. ex. 98	15—23

[1]) Die zahlreichen Anfragen betr. Dienstalters- und Kandidatenliste veranlassen mich zu der Bitte, es möge jeder Anfrage auch eine Antwortmarke beigelegt werden.

[2]) Jahr der Erstehung der ersten und zweiten Dienstprüfung; durch die zweite wird erst die Anstellungsfähigkeit erlangt.

4.	Mayr, Eugen	4. März 76	02	04		15—23
5.	Bausenhardt, Karl	27. Okt. 76	01	04		15—23
6.	Bracher II., Theod.	6. Dez. 76	03	04		15—23
7.	Kopp, Joseph	18. Dez. 76	03	04		15—23
8.	Krauss, Nath.	25. Jan. 77	00	01		3—7
9.	Hoffmann, Theod.	12. Febr. 77	00	01		3—7
10.	Schall, Franz	26. März 77	00	01		3—7
11.	Häcker, Dr. Wilh.	9. Mai 77	00	02		8—10
12.	Binder I., Herm.	14. Okt. 77	99	00		1—2
13.	Zoller, Max	8. Nov. 77	00	01		3—7
14.	Klaiber, Hans	29. Nov. 77	00	00		1—2
15.	Weller, Dr. Herm.	4. Febr. 78	04	04		15—23
16.	Ostertag, Otto	17. Juni 78	01	02		8—10
17.	Öhler, Friedr.	6. Okt. 78	01	02		8—10
18.	Leuze II, Dr. Oskar	15. Jan. 79	02	03		11—14
19.	Knapp, Walter	24. Febr. 79	03	03		11—14
20.	Stuppel, Erwin	21. Juni 79	02	03		11—14
21.	Gehring, Friedrich	31. Juli 79	02	03		11—14
22.	Wolf, Adolf	21. Dez. 79	03	04		15—23
23.	Ludwig, Karl	20. Sept. 81	03	04		15—23
24.	Nägele, Dr. Ant.	15. Jan. 76	04	—	Priester	—
25.	Angstenberger, Dr. Fr.	19. Febr. 76	04	—	"	—
26.	Kapff, Dr. Rud.	15. Okt. 76	04	—	theol. ex. 99	—
27.	Krämer, Ludw.	18. März 80	04	—		—
28.	Rapp, Adolf	26. Nov. 80	04	—		—
29.	Fischer II., Eug.	25. März 81	04	—		—
30.	Binder II., Paul	28. Okt. 81	04	—		—

II. Realistische Kandidaten mit

A. Professoratsprüfung (3).

(Nach der Prüfungsordnung vom 20. Juli 1864.)

a) Sprachlich-geschichtlicher Richtung (2).

1.	Fromm, Ernst	18. März 71	98	1
2.	Löffler, Karl	7. Jan. 75	99	2

b) Mathematisch-naturwissenschaftlicher Richtung (1).

1.	Stübler, Dr. Eugen	3. Juli 73	00	1

B. Reallehrerprüfung (2).

(Nach der Prüfungsordnung vom 20. Juli 1864.)

1.	Scheuffele, Richard	17. Dez. 68	93	1
2.	Horsch, Gottlob	30. Mai 78	99	2

C. Dienstprüfung (35 + 42).

(Nach der Prüfungsordnung vom 12. September 1898.)

a) Sprachlich-geschichtlicher Richtung (17 + 19).

1.	Knöll, Alfred	2. Juni	71	03 [1]	04 [1]		8—17
2.	Stricker, Eugen	2. Jan.	73	00	02		2—3
3.	Ehinger, Anton	6. Okt.	75	03	04		8—17
4.	Allmann, Aug.	6. April	76	02	04		8—17
5.	Zeller, Gustav	22. Jan.	77	00	01		1
6.	Schmid II, Max	5. März	77	01	03		4—7
7.	Pfleiderer I, Wolfg.	26. Sept.	77	03	04		8—17
8.	Eberhardt, Dr. Ad.	10. Dez.	77	03	04		8—17
9.	Pfleiderer II, Dr. Wilh.	11. Juni	78	02	03		4—7
10.	Schuchmann, Hugo	31. Juli	78	01	02		2—3
11.	Mohr, Wilh.	6. März	79	03	04		8—17
12.	Pfisterer, Ernst	6. Mai	79	02	04		8—17
13.	Harschar, Adolf	15. Mai	79	03	04		8—17
14.	Rall I, Emil	10. Juni	79	02	03		4—7
15.	Votteler, Otto	16. Aug.	79	02	03		4—7
16.	Würthner, Alb.	26. Mai	80	03	04		8—17
17.	Wanner, Rich.	16. Dez.	81	03	04		8—17
18.	Dürr, Wilh.	25. Nov.	70	04	—	theol. ex. 93	—
19.	Schmidt I, Guido	4. Febr.	76	03	—		—
20.	Weiß, Anton	18. Juni	76	04	—		—
21.	Zwick, Karl	4. Aug.	76	04	—		—
22.	Dietzel, Franz	21. Aug.	77	04	—		—
23.	Holl, Jul.	30. April	78	04	—		—
24.	Hoch, Dr. Walter	25. Mai	78	04	—		—
25.	Kämmerer, Bernh.	24. März	79	04	—		—
26.	Enßlen, Wilh.	5. Febr.	80	04	—		—
27.	Maurer, Otto	12. März	80	04	—		—
28.	Wendel, Hugo	20. April	80	04	—		—
29.	Krohmer, Dr. Wilh.	17. Juni	80	04	—		—
30.	Bosch, Ludw.	7. Juli	80	04	—		—
31.	Bojus, Gottfr.	20. Sept.	80	04	—		—
32.	Schuster, Max	27. Okt.	80	03	—		—
33.	Widmann, Gust.	29. Okt.	80	04	—		—
34.	Rösch, Max	14. Dez.	80	04	—		—
35.	Hauff, Hans	3. Sept.	81	04	—		—
36.	Hohbach, Nath.	4. Dez.	81	04	—		—

b) Mathematisch-naturwissenschaftlicher Richtung (18 + 23).

1.	Wolbach, Rich.	20. Aug.	66	03	04	10—18
2.	Seibold, Dr. Wilh.	1. Okt.	75	03	04	10—18

[1]) S. die Anmerkung zu I B.

3.	Köstlin, Eberh.	11. Sept. 77	01	03	2—9
4.	Geiger, Dr. Paul	18. Nov. 77	01	02	1
5.	Wagner, Paul	31. Mai 78	02	03	2—9
6.	Färber, Dr. Alfr.	7. Okt. 78	03	04	10—18
7.	Langbein, Heinr.	16. Okt. 78	02	04	10—18
8.	Schick, Dr. Theod.	1. März 79	02	03	2—9
9.	Feuer, Dr. Richard	22. März 79	02	03	2—9
10.	Banzhaf, Herm.	14. Juni 79	02	03	2—9
11.	Keinath, Otto	22. Nov. 79	02	03	2—9
12.	Oehler, Hans	23. Nov. 79	03	04	10—18
13.	Glemser, Julius	4. März 80	02	04	10—18
14.	Kaiser, Aug.	20. März 80	03	04	10—18
15.	Endriss, Dr. Wilh.	6. Mai 80	02	03	2—9
16.	Beutel, Eug.	15. Aug. 80	03	04	10—18
17.	Dietterle, Fritz	15. Sept. 80	02	03	2—9
18.	Käser, Friedr.	13. Febr. 81	03	04	10—18
19.	Reinöhl, Dr. Friedr.	15. Dez. 70	03	—	—
20.	Bernecker, Adolf	13. Mai 75	04	—	—
21.	Erlewein, Joseph	29. Mai 75	04	—	—
22.	Wolf, Dr. Eugen	17. Mai 76	04	—	—
23.	Klenk, Alb.	8. Sept. 76	04	—	—
24.	Hofacker, Emil	2. Dez. 76	04	—	—
25.	Maier, Dr. Hermann	14. Mai 77	02	—	—
26.	Weinmar, Hans	26. Nov. 77	03	—	—
27.	Lang, Dr. Paul	28. Juni 78	04	—	—
28.	Marstaller, Theod.	28. Mai 79	04	—	—
29.	Tränkle, Rich.	23. Juni 79	04	—	—
30.	Gros, Walter	16. Nov. 79	04	—	—
31.	Köbele, Walter	8. Jan. 80	04	—	—
32.	Nick, Dr. Oskar	11. Febr. 80	04	—	—
33.	Rall II, Kuno	12. Febr. 80	03	—	—
34.	Storz, Christian	16. Juli 80	03	—	—
35.	Hermann, Heinr.	12. Okt. 80	03	—	—
36.	Köpf, Emil	22. Okt. 80	04	—	—
37.	Schwenk, Erich	11. Juni 81	04	—	—
38.	Schmid III, Oskar	29. Juni 81	04	—	—
39.	Canter, Ernst	11. Okt. 81	04	—	—
40.	Oberdorfer, Dr. Rich.	7. März 82	04	—	—
41.	Reiff, Wilh.	11. Sept. 82	04	—	—

Allgemeine Bemerkungen.

1. Die Zahl der vollständig (d. h. mit Lehrprobe) geprüften Kandidaten beträgt am 1. Januar 1905:

für I A	. . . .	18
B	. . . .	23 (+ 7)
für II A	. . . .	3
B	. . . .	2
C	. . . .	35 (+ 42)
	zusammen	81 (+ 49).

2. Der durchschnittliche[1]) jährliche Zugang beträgt: I. auf humanistischer Seite 6,3, II. auf realistischer Seite 15,7.

3. Der durchschnittliche Abgang (durch erstmalige Anstellung auf Lebenszeit) beträgt: I. auf humanistischer Seite 8,3, II. auf realistischer Seite 15,5.

4. Als durchschnittliches Anstellungsalter ergibt sich I. auf humanistischer Seite 34,88 Jahre, II. auf realistischer Seite 30,41 Jahre.

5. Alter der definitiv angestellten Lehrer:

im Alter von	20—29	30—39	40—49	50—59	60—69	70—79 Jahr.	zus.
I. Humanisten							
1. an ob. Klass.	0	8	53	33	10	0	104
2. „ mittl. „	0	33	76	31	8	1	149
Zus. . .	**0**	**41**	**129**	**64**	**18**	**1**	**253**[2])
II. Realisten							
1. an ob. Klass.	1	26	58	27	10	0	122
2. „ mittl. „	40	48	70	49	15	0	222
Zus. . .	**41**	**74**	**128**	**76**	**25**	**0**	**344**[3])

6. Durchschnittlicher jährlicher Abgang von definitiv angestellten Lehrern (durch Pensionierung oder Tod): I. auf humanistischer Seite 6,5, II. auf realistischer Seite 7,5.

7. Das durchschnittliche Lebens- und Dienstalter beim Ausscheiden aus dem Dienst. Es mögen dabei die vergleichenden Zahlen von anderen Berufsarten wiederholt werden (aus SWD. 1901 S. 89). Beim Ausscheiden aus dem Dienst (durch Pensionierung oder Tod) betrug

für	in d. Zeit von	d. Lebensalter	d. Dienstalter	i. Dienst † in %
Evang. Geistliche	1890—1899	64 Jahr 9 Mon.	31 Jahr 7 Mon.	45,63
Finanzbeamte	„	61 „ 1 „	34 „ 2 „	45,16
Land- u. Amtsrichter	„	59 „ 4 „	28 „ 6 „	44,19

[1]) Die sämtlichen Durchschnitte beziehen sich auf die letzten 10 Jahre.

[2]) Dazu kommen 8 an Unterklassen angestellte ak. geb. Lehrer, 21 kath. und 1 evang. Geistlicher, also Gesamtsumme der Humanisten 283. (Erledigt 2 Prof., 3 op und 8 Stellen für kath. Geistliche.)

[3]) Dazu 1 an Unterklassen angestellter ak. geb. Lehrer, also Gesamtsumme der Realisten 345. (Erledigt 1 Rekt., 1 Prof., 5 or Stellen.)

für	in d. Zeit von	d. Lebensalter	d. Dienstalter	i. Dienst † in %
Oberförster	1890—1899	58 Jahr 9 Mon.	29 Jahr 5 Mon.	50,00
Verwaltungsbeamte	"	57 " 2 "	28 " 2 "	43,48
Ak. geb. Lehrer	1830—1899	56 " 10 "	27 " 3 "	50,09
" " "	1830—1869	54 " 10 "	26 " 5 "	57,01
" " "	1870—1899	58 " 1 "	28 " 0 "	45,93
" " "	1830—1839	56 " 9 "	27 " 8 "	75,00
" " "	1840—1849	48 " 1 "	21 " 1/2 "	68,89
" " "	1850—1859	55 " 6 "	27 " 7 "	49,21
" " "	1860—1869	57 " 8 "	28 " 3 "	50,67
" " "	1870—1879	59 " 6 "	29 " 3 "	42,86
" " "	1880—1889	58 " 7 "	28 " 1/3 "	44,17
" " "	1890—1899	56 " 2 "	26 " 0 "	51,85
" " "	1891—1900	55 " 4 "	25 " 3 "	50,44
" " "	1892—1901	55 " 11 "	25 " 10 "	53,85
" " "	1893—1902	56 " 2 "	26 " 0 "	54,55
" " "	1894—1903	56 " 7 "	26 " 5 "	51,16
" " "	1895—1904	56 " 4 "	26 " 5 "	49,29

8. Durchschnittliche Erreichung des höchsten Ruhegehalts. Der Höchstbetrag des Ruhegehalts wird erreicht mit Antritt des 40. Dienstjahres. Es haben erreicht (in %) 40 und mehr Dienstjahre:

	in der Zeit von	unter d. Ausgeschied. überhaupt	unter den Pensionierten
Evang. Geistliche	1890—1899	19,77	28,67
Finanzbeamte	"	29,03	50,00
Land- u. Amtsrichter	"	27,91	41,67
Oberförster	"	13,89	27,78
Verwaltungsbeamte	"	28,26	46,15
Ak. geb. Lehrer	1830—1899	15,89	26,45
" " "	1830—1869	17,87	30,34
" " "	1870—1899	14,7	25,13
" " "	1830—1839	25,00	50,00
" " "	1840—1849	6,67	21,43
" " "	1850—1859	19,05	31,25
" " "	1860—1869	21,33	29,73
" " "	1870—1879	15,13	23,53
" " "	1880—1889	20,83	35,82
" " "	1890—1899	7,41	13,46
" " "	1891—1900	7,22	14,03
" " "	1892—1901	7,69	14,81
" " "	1893—1902	8,26	16,36
" " "	1894—1903	8,53	15,87
" " "	1895—1904	10,00	16,9

Die hier angegebenen Prozentzahlen werden tatsächlich etwas höher sein (jedenfalls nicht bedeutend), da bei den einzelnen Lehrern teilweise auch noch die unständige Dienstzeit mitgerechnet wird, die sich unserer Kenntnis entzieht. In der Hauptsache wird es dabei bleiben, daß von den im Dienst befindlichen Lehrern rund 10 % Aussicht haben, den Höchstbetrag des Ruhegehalts zu erreichen. Auffallend mag erscheinen, daß hier wie auch beim Lebens- und Dienstalter die Zahlen in den letzten Jahren gestiegen sind, und man wird sich hüten müssen, daraus falsche Schlüsse zu ziehen.

Zur deutschen Sprachlehre.

Herr Oberstudienrat Hauber verdient großen Dank für die Anregung, die er mit seinem Aufsatz in Nr. 11 des letzten Jahrgangs dieser Blätter gegeben hat. Der Aufforderung, die er an uns Schulmänner richtet, ihm behilflich zu sein in seinem Streben nach Schaffung einheitlicher deutscher Bezeichnungen für die Sprachlehre, folge ich gerne. Denn seit einer Reihe von Jahren bin ich durch meine berufliche Tätigkeit zu der Überzeugung gelangt, daß eine andere Behandlung des deutschen Sprachunterrichts ganz notwendig ist. Wohl besteht seit längerer Zeit die Forderung, daß das Deutsche im Mittelpunkte des Unterrichts stehen soll, aber daß gerade hier noch sehr viel zu tun ist, weiß jeder Einsichtige. Wie oft bin ich selbst schon von Fachgenossen gefragt worden, „ja, was soll man denn treiben im deutschen Unterricht? Deutsche Grammatik ist doch etwas Schreckliches, die Schüler haben doch schon vorher Grammatik genug.“ Ja, das ist wahr, sie haben vorher Grammatik genug! Und genug an ihr haben sie auch! Ein Wunder ist es ja nicht; denn für die meisten ist es ein Strafgesetzbuch mit so und so viel Paragraphen, deren Übertretung unter Umständen schwer bestraft wird. Und jetzt soll gleichsam auch zu den fremdsprachlichen noch ein deutsches „Strafgesetzbuch“ hinzukommen! Und dazu noch deutsche Bezeichnungen, deutsche Kunstausdrücke! Wozu denn das noch? man ist doch mit unseren bisherigen lateinischen Termini auch ausgekommen! Solche Einwürfe bekommt man zu hören von Fachgenossen und Nichtfachgenossen. Und ich muß sagen, sie sind nicht ganz unberechtigt, wenn man nichts weiter bezwecken wollte, als statt der lateinischen Termini deutsche „Kunstausdrücke“ in der Grammatik einzuführen. Aber ich meine, das Bestreben sollte darauf hinausgehen, den Unterricht in der

deutschen Sprache auf ganz andere Grundlagen zu stellen und im deutschen Unterricht deutsche Sprachlehre zu treiben und nicht Grammatik in herkömmlichem Sinn. Denn diese Grammatik ist oft wirklich nichts anderes als „Buchstabenkram", was ja eigentlich die genaue Übersetzung ergibt. Und dieser Buchstabenkram ist daran schuldig, daß so vielen ihre Schulzeit zur Qual wird, und daß der Erkenntnistrieb, der doch so stark ist in unsern Kindern, ehe sie zur Schule kommen, so rasch erlischt, sobald sie eine Zeitlang in der Schule sind, daß das Lernen ihnen auf einmal ein bitteres „Muß" wird und ihnen zur „sittlichen Pflicht" gemacht werden muß! Das gilt von allen Schulen, auch von der Volksschule. Das muß uns doch zu denken geben und den Gedanken nahe legen, ob nicht mit der Tradition, der von der mittelalterlichen Scholastik noch so manches anhaftet, ganz zu brechen ist.

Da ist nun der beste Punkt, wo wir einsetzen können, unsere Muttersprache. Wenn wir den Unterricht in ihr auf andere Grundlagen stellen, so wird das auch auf den anderen Sprachunterricht seinen segensvollen Einfluß haben; besonders viel erhoffe ich davon für den Unterricht in den alten Sprachen. Ich bin überzeugt, daß dann, wenn wir auch im altsprachlichen Unterricht mit der vielhundertjährigen Tradition brechen, aber auch nur dann der so viel angefochtene Unterricht in diesen Sprachen wieder zu Ehren kommen wird und, was die Hauptsache ist, unsere Schüler wieder mehr Lust und Liebe zu ihm bekommen werden. Dann werden auch die Angriffe auf die humanistische Bildung von selbst aufhören. Denn sie gehen doch — abgesehen von denen, die die alten Sprachen gar nicht kennen und folgerichtig sich auch kein Urteil erlauben sollten — leider auch zu einem großen Teil von denen aus, denen der Unterricht in den alten Sprachen zur Qual geworden ist. Ich habe vorhin angedeutet, man solle deutsche Sprachlehre nicht im Sinne des herkömmlichen Grammatikunterrichts geben, und das würden wir tun, wenn wir nichts weiter bezweckten, als statt der lateinischen Termini deutsche Kunstausdrücke zu schaffen. Es ist gewiß richtig, daß „wenn jeder in die höheren Schulen eintretende Schüler die grammatischen Begriffe in deutscher Sprache sich angeeignet hat, dies für den gesamten ferneren Sprachunterricht die erwünschte Wirkung haben muß, daß dieser von Anfang an und grundsätzlich unter den Gesichtspunkt der Muttersprache gestellt wird". Aber dies kann meines Erachtens nur erreicht werden, wenn der Schüler wirklich „Begriffe" bekommt, wenn er eine

genaue Einsicht in die einzelne sprachliche Erscheinung erhält. Dies geschieht aber nicht durch einfache, wenn auch noch so durchdachte Übersetzung der lateinischen Termini, sondern nur dadurch, daß man den Schüler in der sprachlichen Werkstätte selbst arbeiten läßt und ihn so anleitet, daß er den sprachlichen Erscheinungen selbst einen Namen geben kann. Dadurch entsteht Lust und Liebe zur Sache, und der deutsche Sprachunterricht wird eine Quelle der Freude für den Schüler und jede Stunde ist ihm ein Genuß! Was ich da sage, sind nicht leere Worte; es ist auf praktische Erfahrung gegründet. Wie ich das meine, will ich im folgenden ausführen.

Ich gebe nicht nur deutsche Ausdrücke, sondern gleichsam Richtlinien, wie solche Ausdrücke vom Schüler gefunden werden können. Dabei verhehle ich nicht, daß man auch bei dieser Art des Unterrichts dann und wann einzelnes noch „überliefern" muß. Was ich vorbringe, beruht einesteils auf Erfahrungen, die ich als Lehrer gemacht habe, zum andern auf Anregungen, die ich schon als Student in den Vorlesungen von Friedrich Paulsen in Berlin und Rudolf Hildebrand in Leipzig erhalten habe; besonders viel lehrreiche Anregungen aber habe ich in den letzten Jahren erhalten auch durch einen früheren Schüler Paulsens, Berthold Otto. Und ich möchte diesem Manne meinen Dank dadurch ausdrücken, daß ich die Fachgenossen auf seine pädagogische Tätigkeit aufmerksam mache, die er allerdings nicht als staatlicher Lehrer entfaltet, sondern als Lehrer seiner eigenen Kinder und als Schriftsteller. Hier wirkt er besonders segensreich und anregend für jung und alt durch Herausgabe des „Hauslehrers" [1]), einer Wochenschrift für geistigen Verkehr mit Kindern. Außerdem mache ich aufmerksam auf seine „Beiträge zur Psychologie des Unterrichts" (Leipzig, Scheffer) und auf seinen im gleichen Verlag erschienenen „Lehrgang der Zukunftsschule" nach psychologischen Experimenten für Eltern, Erzieher und Lehrer dargestellt". In dem zuletzt genannten Buche können die Fachgenossen reiche Anregung für deutschen Anfangsunterricht finden und zugleich sehen, wie grammatische Begriffe mit Kindern erarbeitet werden können. Die deutschen Ausdrücke, die dort gegeben sind und im folgenden zum großen Teil vorgeführt wer-

[1]) Der Hauslehrer, Wochenschrift für den geistigen Verkehr mit Kindern, herausg. von Berthold Otto. Erscheint jeden Sonntag und kostet vierteljährlich 1,60 Mk. durch die Post oder durch den Buchhandel. Postzeitungsliste 3522.

den, muten allerdings manchmal zunächst sonderbar an, und es zeigt sich, „daß es bei Sprachschöpfungen mit dem Material der jedermann geläufigen Muttersprache besonders schwer ist, es jedermann recht zu machen.“ Aber das möchte ich aus praktischer Erfahrung heraus betonen, daß die grammatischen Begriffe, die so erarbeitet werden, für die Schüler keine Scheinbegriffe mehr sind, sondern durchaus verständlich, und daß ein solcher Unterricht für Schüler und Lehrer eine Freude ist. Ich gehe nun zur eigentlichen Arbeit über, zu zeigen, wie die Bezeichnungen für die sprachlichen Erscheinungen gefunden werden können.

Durch einen richtigen Anschauungsunterricht gewinnen die Kinder schon früh die klare Vorstellung, daß sie überall, im Wohnzimmer, im Schulzimmer, auf der Gasse u. s. w. von Dingen umgeben sind, und man kann schon junge Kinder zu der Erkenntnis bringen, daß die „ganze Welt“ aus lauter Dingen besteht. Die Kinder wissen auch, daß jedes Ding seinen Namen hat, daß jedes Ding durch ein gewisses Wort bezeichnet wird. Ein Wort, durch das ein Ding bezeichnet wird, heißen wir deshalb Dingwort (Substantiv). Die Dinge, die die Kinder kennen, sind entweder aus Holz oder Eisen oder Stein oder Bein oder Haut und Knochen usw., sie bestehen aus Stoffen, sind Stoffdinge; so ergibt sich das Stoffdingwort (Conkretum), oder sie bestehen — und dazu kann man bei gelegener Zeit die Kinder leichter führen, als man denkt — nur in Gedanken, sind also Gedankendinge, daher Gedankendingwort (Abstraktum). Die Dinge, die die Kinder um sich sehen, Tische, Stühle usw. sind nicht alle gleich, sie haben gewisse Zeichen, Merkmale, Eigenschaften, an denen man sie erkennt, durch die sie von andern Dingen gleicher oder ähnlicher Art unterschieden werden. Auch diese Merkmale, Eigenschaften werden durch ein Wort bezeichnet und die Schüler bringen von selbst den Namen Eigenschafts- oder Merkmalwort (Adjektiv). Ein solches Merkmal, eine solche Eigenschaft kann einem Ding bleibend anhaften, oder kann nur vorübergehend sein: Das Ding kann etwas tun oder leiden, sich in irgend einem Zustand befinden; wenn ein Ding etwas tut, ist es in Tätigkeit; daraus gewinnen wir das Tätigkeitswort (Verbum). Wenn Kinder hier den Ausdruck „Tuwort“ bringen, so ist auch dieser nicht von der Hand zu weisen, cfr. Tuform als Vorschlag von H. Ein Ding ist einmal oder oft vorhanden, man kann die Dinge zählen: Zahlwort (Numerale). Wenn man von einem Ding etwas erzählt, sagt man nicht

immer den Namen des Dings, man gebraucht für den Namen des Dings ein anderes, kürzeres Wort; dieses Wort, das man für ein Ding oder für den Namen eines Dinges setzt, heißt deshalb Fürwort (Pronomen). Die Tätigkeit eines Dinges kann näher bestimmt werden; geschieht dies durch ein einzelnes Wort, so kann dies den Namen Bestimmungswort (Adverbium) erhalten; sehr oft aber kann die Tätigkeit nicht durch ein einzelnes Wort bestimmt werden, man braucht dazu ein anderes Dingwort. Ich nehme den Satz: „Der Knabe schreibt mit der Feder." Hier ist „mit der Feder" Bestimmung zu „schreibt", aber nicht Feder allein; damit Feder Bestimmung werden kann, muß ein anderes Wort vor Feder treten: wir erarbeiten so das Vorwort (Präposition). Aber nicht nur ein Dingwort kann Bestimmung werden, die Tätigkeit kann auch durch einen Satz bestimmt werden. Diesen Satz aber muß ich verbinden mit dem Hauptsatz, wir gewinnen das Bindewort. (Beispiel: Der Vater schlägt aus Zorn, und der Vater schlägt, weil er zornig ist.)

Damit haben wir die Namen für die hauptsächlichsten Wortarten gewonnen, Termini, die man die Schüler selbst finden lassen kann. Und das ist viel wert, mehr als man denken möchte: die Schüler haben die Namen gleichsam selbst geschaffen, sie sind ihnen verständlich, sie behalten sie und verwechseln sie nicht. Ich will diese Namen für die Wortarten jetzt nochmals zusammenstellen, und die bisher übliche lateinische Bezeichnung in Klammern beifügen.

1. Dingwort (nomen substantivum); Stoffdingwort (nomen substantivum concretum); Gedankendingwort (nomen substantivum abstractum); Merkmalwort oder Eigenschaftswort (nomen adjectivum), Zahlwort (nomen numerale); Fürwort (pronomen); Tätigkeitswort oder Tuwort (Verbum); Bestimmungswort (nomen adverbiale); Bindewort (conjunction). An Geschlechtswort für Artikel ist wohl nichts auszusetzen, ebenso an Ausrufwort für Interjektion. Daß man den nominalen Wörtern zusammen den vorgeschlagenen Namen Nennwörter gibt[1], damit bin ich einverstanden, dagegen möchte ich Hauptwort, Sachwort, Beiwort, Zeitwort, Umstandswort beseitigt wissen, und zwar aus folgenden Gründen.

Beim Unterricht der Sprachlehre muß man von der Betrachtung des Satzes ausgehen und im Satz ist das **Hauptwort** das Prädikat. Schon aus diesem Grund verbietet sich „Hauptwort",

[1]) Diesen Terminus wendet auch Hornemann in seiner Parallelgrammatik an.

noch mehr aber von dem Gesichtspunkt aus, daß der Schüler das Wort von sich aus nicht finden wird. Sachwort scheint mir deshalb zu eng, weil der Mensch, das Pferd, der Hund usw. keine Sachen sind, wohl aber mit Ding bezeichnet werden. Beiwort ist nichts weiter als eine Übersetzung und nicht einmal eine deckende von Adjektiv und ist ganz schemenhaft: es bezeichnet nichts wesentliches und der Schüler kann sich dabei nichts denken, es ist also für ihn ein „Fremdkörper". Als Zeitwort wird der Schüler wohl ein Wort wie heute, gestern, Tag, Jahr usw. bezeichnen, aber nie wird er von sich aus schreiben, gehen, schlagen usw. als ein Zeitwort ansehen oder erklären. Die vorgeschlagenen Bezeichnungen für die einzelnen Fürwörter eignen sich wohl, doch möchte ich für „eignendes" Fürwort die sonst übliche Bezeichnung besitzanzeigendes Fürwort belassen wissen, und für relatives Pronomen „Bindefürwort" in Vorschlag bringen. Dies ergibt sich aus der Satzlehre. Damit wollte ich meine Bemerkungen über die Wortarten abschließen, da überdachte ich über Nacht in einer schlaflosen Stunde nochmals die Sache und besann mich nochmals über das Geschlechtswort. In unserer Zeit der „Sittlichkeit" könnte vielleicht in manchen Kreisen auch dies Wort „sittliche" Bedenken erregen[1]), abgesehen davon, daß in gebildeten Kreisen ein weibliches Wesen häufig als femini generis bezeichnet wird, woraus hervorgeht, daß der Unterschied zwischen genus und sexus nicht immer fest sitzt. Solchen Bedenken könnte vielleicht abgeholfen werden durch Einführung einer neuen Bezeichnung. Ziehen wir das nahe Verwandtschaftsverhältnis zwischen Artikel und Demonstrativpronomen in Betracht und erinnern wir uns, daß wir künftig statt Demonstrativpronomen Zeigefürwort sagen wollen, so ergibt sich mühelos Zeiger für Artikel. Wenn ich nun noch anfüge, daß man für pronomen determinativum, das in der von H. gegebenen Übersicht ausgelassen ist, bestimmendes Fürwort sagen kann, will ich von den Wortarten übergehen zur Satzlehre.

Die Satzlehre muß überhaupt in den Mittelpunkt des Anfangsunterrichts gestellt werden. Schon die richtigen und verständlichen Bezeichnungen für die Wortarten ergeben sich teilweise nur aus der Satzlehre, in erhöhtem Maße ist dies bei der Formenlehre der Fall. Ich werde in einem späteren Aufsatz über Anfangsunterricht in Latein, wofür ich in diesen Blättern Raum zu finden hoffe, mich darüber auslassen, warum ich es für durchaus verfehlt halte, das La-

[1]) Solchen „Kreisen" ist so oder so nicht zu helfen. Die Red.

teinische mit der Deklination und gerade mit der, die für den Schüler die schwerste ist, zu beginnen. Daß wir bei dem Unterricht in der Muttersprache uns von dieser ganz unglücklichen Tradition freizumachen haben, sollte keines Wortes weiter bedürfen, und ich will deshalb auch keines weiter verlieren; wenigstens vorerst nicht.

Wir drücken unsere Gedanken in Sätzen aus, wir sprechen immer in einem Satz. Der einfachste Satz besteht nach der üblichen Terminologie aus Subjekt und Prädikat oder, wenn kein besonderes Subjektswort da ist, nur aus Prädikat. Dafür war bis jetzt die Bezeichnung „nackter Satz“ im Gebrauch; dieser nackte Satz konnte auch noch Bekleidungsstücke bekommen. Dies war ein ganz treffliches Bild, an dem jedes Kind seine Freude hat, und das ist auch etwas wert. Ich möchte deshalb diesem plastischen Ausdruck den Vorzug geben vor dem „ganz einfachen Satz“ und ich denke, es wird niemand an dem „nackt“ Anstoß nehmen: Die deutsche Nacktheit und die importierte „Nudität“ decken sich ja gottlob nicht! — Die Sätze werden aufgebaut, man spricht vom Satzbau. Die Schüler kennen allerlei Bauten, ganz einfache ohne jeden Schmuck, nur bestehend aus Wänden und Dach, aber sie kennen auch schöne kunstvolle Bauten, Kirchen und prächtige Säle; da sehen sie, daß die hohen Gewölbe und Decken von Säulen und Pfeilern getragen sind; diese Pfeiler usw. sind die Träger des Baues, und da der Satz auch ein kunstvoller Bau ist, so braucht er auch solche Satzträger oder einfach Träger (= Subjekt). Von diesem Träger spricht man nun im Satze oder sagt etwas über ihn aus. Daraus entwickelt sich der Spruch oder die Aussage (= Prädikat). Aussage ist ja ganz üblich, aber die Praxis des Unterrichts lehrt, daß die Schüler, unsere lateinlernenden Schüler, später dadurch in Zwiespalt kommen; denn später müssen sie scharf unterscheiden zwischen Aussage und Aufforderung, und eine Verwechslung wird oft schwer geahndet. Deshalb würde ich dem „Spruch“ den Vorzug geben. In jedem Satz erfahren wir aus dem Spruch, was das Ding, das Träger ist, tut oder leidet, kurz was in dem Satz vorgeht (denn die Handlung des Satzes bezeichnet einen Vorgang): wir haben einen Vorgangssatz; oder wir erfahren aus dem Spruch, wie das betr. Ding ist (der Spruch gibt uns ein Merkmal, eine Eigenschaft an): wir haben einen Eigenschaftssatz; oder der Spruch gibt uns an, was das Ding ist, zu welcher Art das Ding gehört (auf die Frage: was ist ein Ding? will ich immer wissen, zu welcher Art von Dingen es ge-

hört): wir haben also einen Artsatz. Verwandle ich einen Eigenschaftssatz, z. B. der Hund ist schwarz in eine Dingbenennung oder Dingbeschreibung oder Dingbezeichnung (einen solchen Ausdruck müssen wir in die Sprachlehre einführen): Der schwarze Hund, so findet der Schüler von selbst, daß schwarz die Eigenschaftsangabe zu Hund ist, Eigenschaftsangabe = Attribut; er findet auch, daß es einfache und satzförmige Eigenschaftsangaben gibt. Wenn man heute einen akademisch gebildeten Mann fragt: was ist Attribut? und zwar so fragt, daß er einem andern diesen Ausdruck erklären soll, so kommt er in Verlegenheit und weiß sich nur mit der Übersetzung „Beifügung" zu helfen; unseren Schülern aber, die noch kein Latein können, ist Attribut ein unverstandener Schall und Beifügung etwas Unwesentliches, mit dem sie nichts anzufangen wissen; dagegen an der selbsterarbeiteten Eigenschaftsangabe (oder auch Merkmalsangabe) haben sie nicht nur eine Freude, sondern sie wissen auch, was es ist, und es kommt keine Verwechslung vor. Was ich da sage, beruht auf Erfahrung, und zwar auf vielfacher. Es kommt auch keine Verwechslung mehr vor mit der Apposition, die doch auch eine „Beifügung" ist. Bis jetzt versteht der Schüler (und viele Alten) den Wesensunterschied zwischen Apposition und Attribut nicht, er kann ihn nicht eindeutig erklären, es sind für ihn Lautgruppen, die er durch hundertfache Übung schließlich wenn es gut geht, recht verwendet, aber wie gesagt, in das Wesen dringt er nicht ein. An diesem Beispiel zeigt sich ganz besonders deutlich, was bei einer Übersetzung der lateinischen Termini herauskommt. Über ein Scheinwissen kommt der Schüler nicht hinaus. Hier kommt nur Klarheit herein, wenn man vom Satz ausgeht. Und das wird noch klarer, wenn wir die Apposition verdeutschen. Als Beispiel wähle ich den Satz: Cicero ist Konsul. Der Schüler findet sofort: der Spruch antwortet auf die Frage was ist Cicero? er weiß, daß er hier einen Artsatz hat; verwandelt er diesen Satz in eine Dingbenennung (s. o.), so erhält er den Konsul Cicero und findet ohne Schwierigkeit ganz von selbst, daß Konsul zu Cicero Artangabe (= Apposition) ist. Und an wenigen Beispielen bildet er sich selbst die Regel über die Stellung der Artangabe. Wie leicht kann man dann da im Lateinischen anknüpfen! So hätten wir deutsche Ausdrücke gewonnen für Subjekt, Prädikat, Attribut und Apposition, die wohl etwas fremd klingen, aber den von H. genannten Erfordernissen entsprechen. Aber nur

uns klingen sie fremd, die wir die anderen Ausdrücke schon kennen, nicht aber dem Schüler, der sie sich selbst als Eigentum erarbeitet. Das ist nicht nur für den Schüler alles wert, sondern auch für den Lehrer überaus wichtig: er tritt in ein ganz anderes Verhältnis zu seinen Schülern. Das weiß ich nicht nur aus Erfahrung, sondern das bestätigen mir auch meine beiden Lehrer an der Vorklasse und Klasse I, die seit einiger Zeit in meinem Sinne unterrichten, mit der größten Freude.

Der nackte oder einfache Satz erhält noch Bekleidungsstücke, wird erweitert, die Handlung wird näher bestimmt: wir erhalten Bestimmungen des Orts, der Zeit, der Art und Weise, des Grundes usw.: diese Bestimmungen können einfach sein (da, dort, gestern, heute usw.), sie können aus einem Vorwort und einem Dingwort oder gar aus einem Satze bestehen: so gewinnen wir einfache, dingwortliche und satzförmige Bestimmungen. (Adverbiale des Orts usw.). In dieser Weise läßt sich die Satzlehre leicht anschaulich geben und lassen sich die Begriffe von den Schülern anstandslos entwickeln und feststellen. Schwieriger wird die Sache, wenn die Objekte hinzutreten; das zeigen schon die verschiedenen Vorschläge und die Bezeichnungen für die Kasus und das Genitiv-, Dativ- und Akkusativobjekt. Hier läuft es überall auf die Bezeichnungen Wer-Fall, Weß-Fall usw. hinaus; das ist doch etwas rein Äußerliches, das das Wesen der Sache nicht bezeichnet, auch hier muß sich der Schüler mit einem Scheinwissen begnügen. Und wenn ich die von H. für die verschiedenen Objekte vorgeschlagenen Bezeichnungen Wen-Gegenstand, Wem-Gegenstand, Weß-Gegenstand betrachte und mir überlege, so glaube ich, daß Herr Oberstudienrat Hauber die Namen auch ‚nur der Not gehorchend' geschöpft hat, ich habe da namentlich das bestimmende Wem — Was — im Auge. Aus einer persönlichen Aussprache mit Herrn Oberstudienrat Hauber weiß ich, daß er Gegenstand für Objekt für die allein treffende Bezeichnung hält, und vom Gesichtspunkt der Übersetzung aus ist dies ganz gewiß richtig. Nun bemerkt Herr Oberstudienrat Hauber in einer Anmerkung zu seinem Aufsatz selbst, daß sein Vorschlag die vielen anderweitigen Verwendungen und Bedeutungen des Wortes gegen sich habe. Das aber wäre für mich nicht ausschlaggebend; beim Anfangsunterricht in der Sprachlehre, wo klare unzweideutige Begriffe erzeugt, erarbeitet werden sollen, darf sich der Lehrer nicht fragen: wie komme ich mit einem solchen Ausdruck zustande,

sondern „wie verhalten sich meine Schüler einem solchen Ausdruck gegenüber? können sie das Wesen der Sache erfassen? erzeuge ich nicht bloß ein Scheinwissen? Und in dieser Beziehung bin ich den vorgeschlagenen Ausdrücken gegenüber nicht sicher. Die Lehre von den Objekten läßt sich auch nur gewinnen, wenn man vom Satze ausgeht und einen gegebenen Satz mit Akkusativobjekt aus der Tuform (= Aktivum) in die Leideform (Passivum) umsetzt. [Diese beiden Termini, Tuform und Leideform, sagen mir ganz zu, noch mehr als Tatschilderung und Leidensschilderung.] Sehr anschaulich gibt B. Otto in seinem genannten Buche S. 97 ff. diese Umsetzung eines Vorgangs aus der Tuform in die Leideform und gewinnt auf diese Weise für Akkusativobjekt den Terminus Nennung des Dulders. Ich zweifle nicht im mindesten, daß dieser Terminus bei den meisten, ja fast allen Fachgenossen, die ihn zum erstenmal hören, nicht nur ein bedenkliches Kopfschütteln sondern ein kräftiges Au! oder eine noch stärkere Äußerung ihres verletzten Innern zur Auslösung bringen wird. Man kann darüber lachen und wird darüber lachen. Aber wenn ein Lehrer z. B. von der Ministerialabteilung den Auftrag erhielte, das Akkusativobjekt acht bis neunjährigen Schülern so zu erklären, daß sie den Vorgang wirklich verstehen, daß sie sich ihn zum bewußten Eigentum erwerben, daß jedes Scheinwissen ferne ist, und wenn er eine deckende Bezeichnung dafür finden soll, dann würde ihm nach einigem Nachdenken das Lachen vergehen. Ich glaube, er würde schließlich mit Freuden zu „Nennung des Dulders“ sich bekehren. Übrigens haben die alten Römer, als ihnen ihre Grammatiker aus der griechischen *πτῶσις αἰτιατική* einen Accusativus, einen Anklagefall, auftischten, wohl nicht weniger erstaunte Gesichter gemacht! Damit wir aber die Hauptsache nicht vergessen, wir dürfen wieder nicht an uns denken, sondern an unsere Schüler, und diese stehen der Sache ganz anders gegenüber. Diese sind nicht mit einem fremden, unverständlichen Ausdruck belastet, auf den sie schon stolz sind, ihnen ist die Sache neu und der Vorgang, an dem sie diese grammatische Neuerscheinung kennenlernen, macht ihnen zur Abwechslung einmal Freude und erweckt nicht Heulen und Zähneklappen. (Als Beispiel ist nämlich der Satz gewählt, der sich mit einem in der Schule nicht seltenen Vorgang beschäftigt: „Der Lehrer haut den Schüler.“) Daß die Schüler auf diese Weise das Wesen der grammatischen Erscheinung begreifen, davon habe ich mich praktisch überzeugt. Der Schüler findet dann ganz von selbst die Regel: was in der Tu-

form Nennung des Dulders ist, wird in der Leideform Träger und was in der Tuform Träger ist, wird in der Leideform Bestimmung der tätigen Person oder Sache. Wie gesagt, ohne weiteres bringt der Schüler selbst diesen sprachlichen Vorgang auf die Regel. Dann gibt es auch nicht mehr so viele „dumme“ Buben, die die „einfache“ Regel nicht begreifen: „Was im Aktiv Objekt ist, wird im Passiv Subjekt.“

Aus dem Vorhergehenden ist ersichtlich, daß Kasus mit „Nennung“ verdeutscht werden kann, und wir würden folgende Termini gewinnen: für Nominativ Nennung des Trägers, für Akkusativ Nennung des Dulders, für Genetiv ließe sich Nennung des Besitzers gebrauchen und für Dativ schlägt Otto Nennung des Teilhabers vor. Gegen diese Termini läßt sich gewiß manches einwenden, aber das Wesen der Sache treffen sie, die Schüler erhalten eine klare Erkenntnis und „werden nicht auf den Schein der Erkenntnis eingedrillt“. Und das ist immer die Hauptsache; übrigens erwirbt sich jeder ein Verdienst, der etwas besseres beibringt. So viel von den Objekten: wir sehen daraus, daß die „Tücke des Objekts“ sich nirgends mehr zeigt, als in der Lehre über sein eigenes Wesen. Ich will diesen Absatz über das Objekt schließen mit einer argen Ketzerei: ob ein Terminus etwas taugt, darüber sind eigentlich nicht wir Lehrer die kompetentesten Beurteiler, sondern die Schüler! Was sie verstehen, nehmen sie an und behalten es als ihr Eigentum.

Über die verschiedenen Handlungsarten (Genera verbi) habe ich schon kurz mich dahin ausgesprochen, daß die Bezeichnungen „Tuform“ und „Leideform“ mir zusagen, und auch gegen die vorgeschlagenen deutschen Bezeichnungen für die Tempora läßt sich nicht viel einwenden. Vielleicht werde ich später im Laufe des Jahres, wenn ich mit den Schülern meiner Vorklasse die Tempuslehre von ihrem Standpunkt aus durchgenommen habe, meine Erfahrung in diesem Blatte niederlegen. Statt „Aussagearten“ möchte ich „Sprechweisen“ vorschlagen, weil der Konjunktiv keine Aussage ist. Für Indikativ ließe sich wohl besser statt „Sageform“ „Bericht“ empfehlen und gegen „Fügeform“ habe ich das schon öfter geäußerte Bedenken, daß es für die Schüler zu abstrakt ist, daß sie selbst auf den Ausdruck nicht kommen können, daß man ihn ihnen „überliefern“ muß, ohne daß er ihnen klar würde. Vor einigen Wochen habe ich an meiner 1. Klasse in einer Viertelstunde die lateinischen Konjunktivformen aller vier Konjugationen im Beisein des Klassenlehrers eingeübt, was deshalb möglich ist, weil

diese Schüler die Konjugationen nicht „gelernt“, nicht „memoriert“ haben, sondern sich selbst haben entstehen lassen: so sind die Konjugationsformen ihnen keine bloßen Wortklänge, sondern sie sehen in die Formen hinein, sie können zwischen den Buchstaben lesen — intellegunt —! Ich habe ihnen da gesagt, daß sie schon lateinisch gesprochen haben, ehe sie in die Lateinschule gegangen seien, und als sie mich ungläubig ansahen, habe ich sie gefragt: „nun, wie ruft ihr denn, wenn der König nach Geislingen kommt?“ und da haben sie alle fröhlich geantwortet: vivat hoch! Von dem vivat wurde rasch der Stamm und die Endung festgestellt und als besonderes „Zeichen“ das a gefunden und als Übersetzung von den Schülern gegeben „er lebe“ und dies „er lebe“ auf meine Frage von den Schülern als „Wunsch“ bezeichnet; das a wurde also als Wunschzeichen festgestellt und die Form als „Wunschform“. Dies alles von den Schülern. Ich faßte dann zusammen, was wir gefunden hatten und sagte: „vivat ist also eine Wunschform, der Lateiner heißt dies Konjunktivus, diese Wortform kann ich euch aber erst erklären, wenn ihr noch mehr Lateinisch könnt. Und so möchte ich für Konjunktivus Wunschform vorschlagen statt „Fügeform“. Befehlsform kann man gut sagen, aber auch Gebot, denn der imperator ist der Gebieter und dem Gebot lässt sich leicht das Verbot gegenüberstellen! Mit Mittelform bin ich nicht einverstanden, diese Bezeichnung beruht auf äusserlicher Auffassung. Um hier eine Bezeichnung zu finden, geht man am besten von einem Satz in der Leideform aus, z. B. der Apfel wurde gegessen, verwandelt diesen Satz in eine Dingbezeichnung (s. o.) = der gegessene Apfel und so wird „gegessen“ als eine Eigenschaftsform festgestellt, und man erhält eine Tätereigenschaftsform und eine Duldereigenschaftsform (Partic. Act. und Passivi). — Nennform für Infinitiv ist recht; schwieriger ist die Frage betr. die verba transitiva und intransitiva. Von „wenhaft“ „wenlos“, wie von H. vorgeschlagen wird, weiß ich nicht, wie es auf die Schüler wirkt. Für prädikatives Substantiv und prädikatives Adjektiv, kann man wohl „aussagendes“ (H.) oder spruchhaftes Dingwort und Eigenschafts- bezw. Merkmalswort sagen. Jedenfalls muß man zum Verständnis den Schülern ausführen, daß z. B. die Sätze ‚die Römer machten den Cicero zum Konsul‘ und ‚Reichtum allein macht nicht glücklich‘ eigentlich verstümmelt sind [1]) aus „die Römer

[1]) Diesen Satz kann die Redaktion nicht unwidersprochen hinausgehen lassen.

machten, daß Cicero Konsul wurde" und „Reichtum allein macht nicht, daß die Menschen glücklich sind". Das ist denn auch die richtige Vorbereitung für die lateinische Übersetzung. — So bin ich für diesmal am Ende angelangt. Was ich über den Abschnitt C II, die Satzarten zu sagen bezw. daran zu ändern hätte, geht aus dem bisherigen hervor. Und ehe ich zu einer kurzen Schlußbemerkung komme, möchte ich nur noch bemerken, daß in Hs. Vorschlägen der Abschnitt über die Lautlehre fehlt, und dieser Teil der Grammatik ist doch gar nicht unwesentlich. Darüber hat im „Hauslehrer" außer Berthold Otto namentlich auch Pfarrer Spieser in Waldhambach ganz treffliche Ausführungen gegeben, die als gute Grundlage zu einer Erörterung dienen können. Meine Zeit erlaubt mir diesmal nicht, weiter darauf einzugehen, da der Redakteur mir einen Termin gestellt hat, so daß das Manuskript heute abgehen muß.

Zum Schluß möchte ich nur den Wunsch aussprechen: mögen recht viele Fachgenossen dieser Frage sich widmen und in die Erörterung eintreten, dabei aber nicht nur von theoretischen Gesichtspunkten sich leiten lassen und nicht nur daran denken, was ihnen gefällt, sondern was für unsere Schüler brauchbar ist, denn gerade in dieser Frage gilt der Satz, daß alle Theorie grau und nur grün des Lebens goldener Baum ist.

Geislingen, Weihnachten 1904. A. Thierer.

I. Realistische Dienstprüfung 1904.

A. Sprachlich-geschichtliche Richtung.

Deutsche Literatur.

1. Historisches im Nibelungenlied.
2. Johann Fischart und seine Schriften.
3. Der deutsche Roman im 18. Jahrhundert.
4. Goethe zwischen Strassburg und Weimar.

Verlangt die Behandlung von 1 oder 2 und 3 oder 4.

Französischer Aufsatz.

Zur Auswahl:

Les origines du roman courtois.
L'hôtel de Rambouillet.
Victor Hugo comme poète dramatique.

Französische Komposition.

Ein allgemeiner, unwiderstehlicher Hang nach dem Neuen und Ausserordentlichen, ein Verlangen, sich in einem leidenschaftlichen Zustande zu fühlen, hat, nach Sulzers Bemerkung, der Schaubühne die Entstehung gegeben. Erschöpft von den höheren Anstrengungen des Geistes, ermattet von den einförmigen, oft niederdrückenden Geschäften des Berufs und von Sinnlichkeit gesättigt, mußte der Mensch eine Leerheit in seinem Wesen fühlen, die dem ewigen Trieb nach Tätigkeit zuwider war. Unsere Natur, gleich unfähig, länger im Zustande des Tiers fortzudauern, als die feineren Arbeiten des Verstandes fortzusetzen, verlangte einen mittleren Zustand, der beide widersprechende Enden vereinigte, die harte Spannung zu sanfter Harmonie herabstimmte und den wechselsweisen Übergang eines Zustandes in den anderen erleichterte. Diesen Nutzen leistet überhaupt nun der ästhetische Sinn oder das Gefühl für das Schöne. Da aber eines weisen Gesetzgebers erstes Augenmerk sein muß, unter zwei Wirkungen die höchste herauszulesen, so wird er sich nicht begnügen, die Neigungen seines Volkes nur entwaffnet zu haben; er wird sie auch, wenn es irgend nur möglich ist, als Werkzeuge höherer Pläne gebrauchen und in Quellen von Glückseligkeit zu verwandeln bemüht sein, und darum wählte er vor allen andern die Bühne, die dem nach Tätigkeit dürstenden Geist einen unendlichen Kreis eröffnet, jeder Seelenkraft Nahrung gibt, ohne eine einzige zu überspannen, und die Bildung des Verstandes und des Herzens mit der edelsten Unterhaltung vereinigt.

(Schiller, Prosaische Schriften. Die Schaubühne als eine moralische Anstalt betrachtet.)

Französisches Diktat, zugleich Exposition.

Done Elvire:

Avant que vous parliez, je demande instamment
Que vous daigniez, seigneur, m'écouter un moment.
Déjà la renommée a jusqu 'à nos oreilles
Porté de votre bras les soudaines merveilles;
Et j'admire avec tous comme en si peu de temps
Il donne à nos destins ces succès éclatants.
Je sais bien qu'un bienfait de cette conséquence
Ne saurait demander trop de reconnaissance,
Et qu'on doit toute chose à l'exploit immortel

Qui replace mon frère au trône paternel.
Mais, quoi que de son cœur vous offrent les hommages,
Usez en généreux de tous vos avantages,
Et ne permettez pas que ce coup glorieux
Jette sur moi, seigneur, un joug impérieux;
Que votre amour, qui sait quel intérêt m'anime,
S'obstine à triompher d'un refus légitime,
Et veuille que ce frère, où l'on va m'exposer,
Commence d'être roi pour me tyranniser.
Léon a d'autres prix dont, en cette occurrence,
Il peut mieux honorer votre haute vaillance;
Et c'est à vos vertus faire un présent trop bas,
Que vous donner un cœur qui ne se donne pas.
Peut-on être jamais satisfait en soi-même,
Lorsque par la contrainte on obtient ce qu'on aime?
C'est un triste avantage, et l'amant généreux
À ces conditions refuse d'être heureux;
Il ne veut rien devoir à cette violence
Qu'exercent sur nos cœurs les droits de la naissance,
Et pour l'objet qu'il aime est toujours trop zélé,
Pour souffrir qu'en victime il lui soit immolé.
Ce n'est pas que ce cœur au mérite d'un autre
Prétende réserver ce qu'il refuse au vôtre;
Non, seigneur, j'en réponds, et vous donne ma foi
Que personne jamais n'aura pouvoir sur moi.
(Molière, Don Garcie de Navarre V, 5).

Englischer Aufsatz.

Zur Auswahl:

1. Shelley, the man and poet.
2. Christian life and thought in Alfred's England.
3. The humorists of the 18th century.

Englische Komposition.

„Poesie?“ erwiderte Anna, indem sie einen trüben, wehmütigen Blick auf die Berge gegenüber warf. „Eine Poesie, die mir das Herz durchschneidet. Mir erscheint dieses fröhliche Treiben wie ein Bild des Lebens. Unter langem Jammer und Ungemach ein Tag der Freude, der durch seine hellen, freundlichen Strahlen das

öde Dunkel umher nur noch deutlicher zeigt, aber nicht aufhellt! O, kenntest du erst das Leben dieser Armen näher! Wenn du sie beim ersten Erwachen des Frühlings sehen könntest! Jeder Winter verwüstet ihre steilen Gärten; der Schnee löst sie auf und reißt ihre beste, fruchtbarste Erde mit sich hinab. Aber rastlos zieht jung und alt heraus. Die Erde, die ihnen das Wasser nahm, tragen sie wieder hinauf, und legen sie sorglich um ihre Reben her. Vom frühesten Morgen, in der Glut des Mittags, bis am späten Abend steigen sie, schwer beladen, die steilen, engen Treppen hinan. Welche Freude, wenn dann der Weinstock schön steht, aber wie bitter ist zugleich ihre Sorge; denn der kleinste Frost kann ihre zarte Pflanze vernichten. Und fällt nun der böse Tau oder eine kalte Nacht, wie schauerlich ist dann ihr Geschäft anzusehen. Alle, selbst die kleinsten Kinder, strömen noch vor Tag in den Weinberg, dort legen sie alte Stücke von Kleidern und Tüchern neben die Rebstöcke und brennen sie an, daß der qualmende Rauch die zarte Pflanze schützen möchte. Wie arme Seelen, ins Fegfeuer verbannt, schleichen sie um die kleinen zuckenden Feuer und durch die Schleier, die der Rauch um sie zieht. Die Kleinen rennen umher, sie können noch nicht berechnen, welches Unglück sie sehen, aber die Männer und Weiber wissen es wohl; es ist eine kühle Morgenstunde, die das Werk langer, mühsamer Wochen zerstört und sie ohne Rettung noch tiefer in die Armut senkt." „Wahrhaftig! du bist krank, Anna!" sagte der alte Herr, indem er lächelnd zu ihr trat und doch nicht ohne leise Besorglichkeit, seine Hand auf ihre schöne Stirne legte, „du warst ja doch sonst so fröhlich im Herbst, gabst solchen bösen Gedanken niemals Raum und freutest dich mit den Fröhlichen, bist du krank?"

W. Hauff, Das Bild des Kaisers S. 80, 81 (Reclam).

Englisches Diktat, zugleich Exposition.

King Henry. I pray thee, bear my former answer back:

Bid them achieve me and then sell my bones.
Good God! why should they mock poor fellows thus?
The man that once did sell the lion's skin
While the beast lived, was killed with hunting him.
A many of our bodies shall no doubt
Find native graves; upon the which, I trust,
Shall witness live in brass of this day's work;

And those that leave their valiant bones in France,
Dying like men, though buried in your dunghills,
They shall be famed; for there the sun shall greet them,
And draw their honours reeking up to heaven;
Leaving their earthly parts to choke your clime,
The smell wherof shall breed a plague in France.
Mark then abounding valour in our English,
That being dead, like to the bullet's grazing,
Break out into a second course of mischief,
Killing in relapse of mortality.
Let me speak proudly: tell the constable
We are but warriors for the working-day;
Our gayness and our gilt are all besmirch'd
With rainy marching in the painful field;
There's not a piece of feather in our host —
Good argument, I hope, we will not fly —
And time has worn us into slovenry;
But, by the mass, our hearts are in the trim;
And my poor soldiers tell me, yet ere night
They'll be in fresher robes, or they will pluck
The gay new coats o'er the French soldiers' heads
And turn them out of service. If they do this, —
As, if God please, they shall, — my ransom then
Will soon be levied. Herald, save thou thy labour;
Come thou no more for ransom, gentle herald;
They shall have none, I swear, but these my joints;
Which if they have as I will leave 'em them,
Shall yield them little, tell the constable.

W. Shakespeare, King Henry V. Act IV. Sc. III.

Geschichte.

1. Die peloponnesische Hegemonie Spartas bis Mantinea 362.
2. Alexander der Grosse.
3. Gregor VII.
4. Die deutsche Reformation 1517—21.
5. Der Ursprung des 7jährigen Kriegs.
6. Das Jahr 1866.

Zu beantworten sind 2 Fragen, eine aus der deutschen Geschichte (4—6), eine aus der übrigen Geschichte (1—3).

Geographie.

A 1. Wesen, Bedeutung und Verbreitung der Gletscher.
   2. Die geographische Verbreitung der Wälder und ihre Bedeutung für die Umgebung.
   3. Die Meeresströmungen.

B 1. Großbritannien.
   2. Nordafrika.

Zu B eine Kartenskizze.

Aus jeder der Gruppen A und B eine Aufgabe.

B. Mathematisch-naturwissenschaftliche Richtung.

Erste Abteilung.

Höhere Algebra.

1. Die Rekursionsformeln zu entwickeln, die zur Bestimmung von Zähler und Nenner der Näherungswerte eines Kettenbruchs dienen.

2. Die Wurzeln der Gleichung 6. Grades

$$f(x) = x^6 - 6x^5 + 7x^4 + 12x^3 - 12x^2 - 16x - 4 = 0$$

können mathematisch genau (nicht bloss näherungsweise) bestimmt werden; warum ist dies möglich, und wie lautet die in ihre Linearfaktoren zerlegte Funktion f(x)?

Keine Hilfsmittel zulässig.

Analysis.

1. Für die Raumkurve

$$\left\{ \begin{array}{l} x^2 + y^2 = a^2 \\ x^2 + z^2 = ax \end{array} \right\}$$

sollen bestimmt werden: ihre Kulminationspunkte in Beziehung auf die Horizontalebene; ferner Schmiegungsebene und Hauptnormale in einem beliebigen Punkt der Kurve.

2. Geometrische Deutung und Auswertung des Doppelintegrals

$$V = \int_0^a dx \int_0^{\sqrt{a^2 - x^2}} \left(\sqrt{x(a-x)} - y \sqrt{\frac{x}{a+x}} \right) dy$$

3. Zu zeigen, daß

$$(y^2 + yz)\,dx + (z^2 + xz)\,dy + (y^2 - xy)\,dz = 0$$

eine totale exakte Differentialgleichung ist und ihr Integral aufzustellen.

4. Die Riemannsche Verzweigungsfläche der Funktion

$$\sqrt[2]{z - a} + \sqrt[4]{\frac{z - b}{z - c}}$$

zu konstruieren.

Verlangt ausführliche Behandlung von drei Aufgaben.

Keine Hilfsmittel zulässig.

Analytische Geometrie.

1. Man soll die Kurve

$$x^2y^2 + x^2 + y^2 - 2xy\,(x + y + 1) = 0$$

sowohl im rechtwinkligen als auch im Dreiecks-Koordinaten-System (bezogen auf ein gleichseitiges Dreieck) nach ihrem ungefähren Verlauf zeichnen und ihre Singularitäten angeben.

2. Die Horizontalspur der Tangantenfläche der Raumkurve

$$\left\{ \begin{array}{l} x^2 + y^2 = a^2 \\ x^2 + z^2 = ax \end{array} \right\}$$

soll bestimmt und untersucht werden; insbesondere ist auch diejenige Form der Gleichung aufzustellen, aus der alle Asymptoten der Kurve auf einmal abzulesen sind.

Keine Hilfsmittel zulässig.

Synthetische Geometrie.

1. Ein Lichtstrahl, der von einem gegebenen Punkt innerhalb eines einfachen Vierecks mit spiegelnden Seiten ausgeht, wird der Reihe nach von diesen Seiten zurückgeworfen. Man soll die Richtung jenes Lichtstrahls so bestimmen, dass der letzte zurückgeworfene Strahl parallel zu ihm wird.

2. Eine Kurve 2. Ordnung zu konstruieren, von welcher ein Brennpunkt, die zugehörige Leitlinie und eine Tangente gegeben sind.

3. Den Satz zu beweisen: Alle Hyperbeln, die einem Kreisviereck umschrieben sind, haben parallele Axen.

(Anleitung: Die Richtungen der Axen halbieren die Winkel der zwei Paar Gegenseiten des Vierecks.)

Darstellende Geometrie.

Die Grundrißspur eines Drehungskegels von schiefer Lage und seine Durchdringungskurve mit einer Kugel sollen konstruiert werden.

Auf die unabhängige Bestimmung des Kegelumrisses in beiden Projektionen und die Konstruktion ausgezeichneter Punkte der Durchdringungskurve wird Wert gelegt.

Die Spitze des Kegels (welche auf der nutzbaren Zeichenfläche, die nach Abzug eines Randes von passender Breite übrigbleibt, so weit als möglich links angenommen werden möge) befinde sich 20 cm über der Grundrißebene, 22 cm vor der Aufrißebene; die nach rechts, hinten, unten gehende Axe des Kegels bilde im Grundriß 45°, im Aufriß 60° mit dem Grundschnitt; der ganze Öffnungswinkel des Kegels betrage 30° (also der Winkel einer jeden Mantellinie mit der Kegelaxe 15°). Die Kugel liege auf der Grundrißebene und habe 10 cm Halbmesser; ihr Mittelpunkt befinde sich 12 cm vor der Aufrißebene und sein in der Richtung des Grundschnitts gemessener Abstand von der Kegelspitze sei 18 cm.

Blattgröße: 35 cm Breite, 50 cm Höhe.

Eine kurze Beschreibung der Konstruktion ist beizufügen.

Trigonometrie und mathematische Geographie.

1. Die Längen der drei Höhen eines ebenen Dreiecks verhalten sich wie die Zahlen 101, 102, 103. Was sind die Winkel dieses Dreiecks? (auf 0',1 genau).

2. In einem ebenen Dreieck sind zwei Seiten 100,000 und 50,000 Meter lang und der Winkel zwischen beiden beträgt 179° 0' 0''. Die dritte Seite des Dreiecks soll auf 1 mm genau ohne Anwendung trigonometrischer Zahlen berechnet werden.

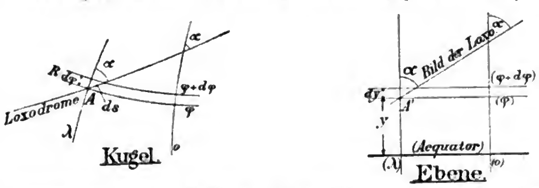
3. Ein Schiff will von A nach B auf dem Großkreis zwischen beiden Punkten fahren; die geographischen Koordinaten der zwei Punkte sind:

	geogr. Breiten	geogr. Längen
A	$\varphi_1 = +37^\circ\, 42',5$	60° 42',0 w. v. Greenwich
B	$\varphi_2 = +49^\circ\, 51',5$	41° 7',3 „ „ „ „

Welcher Kurs (Winkel mit dem Meridian) ist im Punkt A zu steuern und wieviel beträgt dieser Kurswinkel beim Passieren der Meridiane 55°, 45° w. Gr. und endlich in B? Wie lang ist der Bogen A B in km? Es ist *sphärisch* zu rechnen, R = 6375 km.

Was ist ferner der (konstante) Kurswinkel für die Fahrt auf der *Loxodrome* von A nach B statt auf dem Großkreis? Und um wie viel ist der Loxodromenbogen A B länger als der Großkreisbogen?

(**Anleitung:** Loxodromen auf einer Umdrehungsfläche sind Kurven, die die Meridiankurven der Umdrehungsfläche unter konstantem Winkel α schneiden. [$\alpha = 0$ gibt einen Meridian, $\alpha = 90^\circ$ einen Parallelkreis der Umdrehungsfläche.] In der s. g. Mercator-Abbildung der sphärischen Erdoberfläche [normale zylindrische „konforme“ Abbildung] werden die Erdmeridiane als parallele Gerade abgebildet, deren Abstand gleich dem entsprechenden Äqua-



torbogen ist, die Parallelkreise bilden sich ab als Schar zu den Meridianbildern senkrechter Gerader und zwar ist, wie ein ∞ kleines, von benachbarten Kugelmeridianen und Kugelparallelkreisen gebildetes Viereck zeigt, das „konform“ in die Ebene übertragen werden soll, $dy = R \cdot \frac{1}{\cos \varphi} \cdot d\varphi$ oder das „Abstandsgesetz“ der Parallelkreisbilder ist $y = R \cdot \log \text{nat} \operatorname{tg}\left(\frac{\pi}{4} + \frac{\varphi}{2}\right)$, die y vom Äquatorbild aus gerechnet. In **dieser** Abbildung auf die Ebene ist das **Bild jeder Loxodrome** eine **gerade Linie**, die denselben Winkel mit den Meridianbildern einschließt, wie ihr Original auf der Kugel. Nach diesen Angaben sind α und β zu berechnen.)

Zugelassene Hilfsmittel: Log.-Tafeln.

Analytische Mechanik.

1. Ein sehr dünner geradliniger Stab von der Länge l, dessen Schwerpunkt sich in $\frac{1}{4}$ von einem Endpunkt befindet, ruht mit beiden Endpunkten auf einem aufrecht stehenden Kreisbogen. Für welchen Neigungswinkel gegen die Horizontale befindet er sich im Gleichgewicht, wenn an den Auflagerstellen keine Reibung wirkt? Welches ist der Druck auf diese letzteren?

(2 Lösungen verlangt, darunter eine graphische.)

2. Man soll die Meridiankurve einer Drehungsfläche mit senkrechter Achse so bestimmen, daß eine kleine schwere Kugel, die

an beliebiger Stelle auf die Fläche gebracht wird und durch einen Stoß eine wagrechte Geschwindigkeit von gegebenem Betrag v_0 erhält, sich in einem Parallelkreis der Fläche weiterbewegt. (Von Reibung werde abgesehen.)

Theoretische Physik.

Mechanik: 1. Ein horizontaler Stab von rechteckigem Querschnitte sei an einem Ende festgemacht und werde durch eine am anderen Ende angreifende Kraft gebogen. Es soll seine Gestalt abgeleitet werden für den Fall, daß die Höhe des Stabes und die Senkung am Ende gegen die Länge des Stabes zu vernachlässigen sind.

2. Es soll das Trägheitsmoment einer Kugel in bezug auf einen Durchmesser derselben bestimmt werden.

Wärme: 1. Ein Gas dehne sich bei konstanter Temperatur T aus vom Volumen V zu V' gegen einen äußeren Druck p. Wieviel Wärme wird absorbiert?

2. Es ist abzuleiten, welche nutzbare Arbeit vermittelst einer thermodynamischen Maschine aus einer Wärmemenge höchstens zu gewinnen ist.

Licht: 1. Aus der Wellentheorie des Lichts ist zu beweisen, daß das Licht stets (auch bei Spiegelungen und Brechungen) solchen Weg einschlägt, für welchen die optische Weglänge einen extremen Wert (Maximum oder Minimum) besitzt. (Prinzip von Formet.)

2. Was versteht man unter dem Auflösungsvermögen eines Gitters und wovon ist dies abhängig?

Elektrizität: 1. Eine leitende Kugel sei zur Erde abgeleitet. Außerhalb befinde sich eine punktförmige Elektrizitätsmenge, wie groß ist in einem beliebigen Punkt der Oberfläche die elektrische Dichtigkeit?

2. Eine der Erdanziehung nicht unterliegende Masse m sei geladen mit der elektromagnetisch gemessenen Elektrizitätsmenge e und dringe mit der Geschwindigkeit v in ein Magnetfeld von der Stärke H ein. Es soll abgeleitet werden, welche Bahn sie im Felde beschreibt.

Chemie (als Nebenfach).

1. Welche Bedeutung hat die Ermittlung des Gefrier- und Siedepunkts von Lösungen für die Chemie?

2. Auf welche Weise lassen sich Chlorverbindungen der Elemente aus ihren Oxyden darstellen und wie verhalten sich die verschiedenen Chloride gegenüber dem Wasser?

Zweite Abteilung.

Chemie (als Hauptfach).

1. Was versteht man unter Isomerie, welche Ursachen bedingen diese Erscheinung und wie viele Arten von Isomerie werden danach unterschieden?

2. Das Chrom und seine wichtigsten Verbindungen sind zu beschreiben.

3. Welche wichtigeren organischen Säuren finden sich natürlich in den Pflanzen vor, welche Zusammensetzung, Konstitution und Eigenschaften haben sie, und welche wichtigeren Umsetzungsprodukte lassen sich aus ihnen erhalten?

Bei ausführlicher Bearbeitung genügt die Bearbeitung von zwei dieser Aufgaben.

Mineralogie und Geologie.

Die germanische und alpine Trias, eine vergleichende Gegenüberstellung,

oder:

Die gesteinsbildenden Mineralien und ihre Bedeutung für die Klassifikation der Eruptivgesteine,

oder:

Die geologische Erscheinungsform der Eruptivgesteine.

Der ausführlichen Beantwortung einer dieser Aufgaben wird der Vorzug gegeben.

Botanik.

1. Der Einfluß der Wärme auf das Pflanzenleben.

2. Spezielle Morphologie der Blüte und Frucht.

Beide Aufgaben sind zu bearbeiten.

Zoologie.

1. Es sollen die Tatsachengruppen, welche zugunsten der Deszendenzlehre (im engeren Sinne) sprechen, übersichtlich zusammengestellt und bezüglich ihrer Beweiskraft miteinander verglichen werden.

2. Organisation und Einteilung der Cephalopoden.

Beide Aufgaben sind zu bearbeiten.

Algebra und Niedere Analysis.

1. Jemand hätte bei einem Jahreszinsfuß von 4% zur Abtragung einer Schuld zwölf gleiche jährliche Zahlungen im Betrag von je 2663 Mk. 88 Pf. zu leisten. Wieviel müßte er jedesmal bezahlen, wenn er in derselben Zeit seine Schuld durch halbjährliche Zahlungen abtragen wollte und wie groß ist die ganze Schuldsumme?

2. Die Deklination der Sonne beträgt im Oktober

am 1. Okt. $-3^0\,19'$ am 21. Okt. $-10^0\,50'$
„ 11. „ $-7^0\;\;9'$ „ 31. „ $-14^0\,14'$

Wie groß ist sie am 18. Oktober?

3. Gegeben die zwei Gleichungen

$$ax^3 - 2x^2 + 2x = 1 = 0 \quad \text{und} \quad ax^2 - 4x + 1 = 0$$

Dieselben haben eine gemeinsame Wurzel. Wie groß ist a und welches sind die Wurzeln beider Gleichungen?

4. $x^3 - 3x^2 + 2x - 40 = 0$. Eine Wurzel dieser Gleichung nach der regula falsi zu finden (auf vier Dezimalen).

Differential- und Integralrechnung.

1. $$U = \frac{x-1}{2x^2} + \frac{1}{x\,(e^{2x}-1)}\Big/_{x=0}$$

2. Einer gegebenen Kugel vom Halbmesser r soll eine Pyramide mit quadratischer Basis und gleichen Seitenkanten einbeschrieben werden, daß der Inhalt derselben ein Maximum werde.

3. Die Achsen einer Ellipsenschar fallen in die Koordinatenachsen und ihre Summe ist $= 25$. Welches ist die Gleichung der Umhüllungslinie?

4. Die Kurve $x^4 + x^2y^2 - a^2y^2 = 0$ zu quadrieren von $x = 0$ bis $x = a$.

Elementare Geometrie.

1. Gegeben zwei Kreise K und K′, sowie Punkt P auf K. Einen Kreis zu zeichnen, der K in P berührt und K′ in den Endpunkten eines Durchmessers schneidet.

2. In eine Kugel von Halbmesser r sollen zwei einander berührende Kugeln so einbeschrieben werden, daß ihre Mittelpunkte auf einem Durchmesser liegen und die Summe ihrer Inhalte gleich der Hälfte des Inhalts der gegebenen Kugel ist. Verlangt Berechnung der Radien und geometrische Konstruktion der Mittelpunkte.

3. In einem Punkte, der h (5) m über dem Spiegel eines Sees liegt, wird der Elevationswinkel α (16° 10′ 20″) der Spitze eines Berges und der Depressionswinkel β (17° 20′ 40″) seines Spiegelbildes gemessen. Wie hoch liegt die Spitze des Berges über der Seeoberfläche und wie weit ist sie in der Luftlinie vom Beobachtungspunkte entfernt?

4. Von einer Hyperbel sind gegeben eine Asymptote, die Richtung der zweiten Asymptote und zwei Punkte. Es soll mittelst des Satzes von Pascal die zweite Asymptote bestimmt und eine einfache Methode zur Konstruktion weiterer Punkte angegeben werden.

Analytische Geometrie.

1. Eine Ellipse, deren Mittelpunkt mit dem Koordinatenursprung und deren Achsen mit den Koordinatenachsen zusammenfallen, hat die Halbachsen $\sqrt{28}$ und $\frac{1}{3}\sqrt{84}$. Ein auf dasselbe Koordinatensystem bezogener Kreis mit dem Mittelpunkt $\left(\frac{5}{2}, \frac{5}{2}\right)$ und dem Radius $\sqrt{\frac{5}{2}}$ schneidet die Ellipse in zwei reellen Punkten, deren Koordinaten ganze Zahlen sind. Für das vom Koordinatenursprung und jenen zwei Schnittpunkten bestimmte Dreieck sollen die Koordinaten des Schwerpunkts berechnet werden.

2. Werden durch den Scheitel einer Parabel zu einer variabeln Tangente derselben sowohl die Parallele als die Senkrechte gezogen, so liegen die Punkte, in welchen sie von dem Brennstrahl nach dem Berührungspunkte geschnitten werden, auf einem Kreise, dessen Gleichung gefordert ist.

3. Diskutiere die Kurve, deren Gleichung $x = \frac{y^3 - 2y + 2}{y^2 - y + 1}$ ist.

4. Es ist zu zeigen, daß von einem gegebenen Punkte an eine Ellipse im allgemeinen vier Normalen möglich sind, deren Fußpunkte auf einer gleichseitigen Hyperbel liegen.

Darstellende Geometrie.

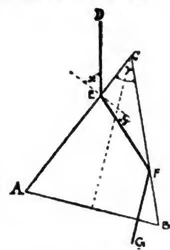
In einer zur Vertikalebene parallelen Ebene ist ein Kreis von 6 cm Radius beschrieben; im Abstand $4^1/_2$ cm vom Mittelpunkt ist in derselben Ebene eine zur Horizontalebene senkrechte Gerade AB gezogen und im oberen Schnittpunkt A mit dem Kreis die Tangente AC.

Der Kreis wird um die Achse AB gedreht; es soll die Schnittlinie der hierdurch erzeugten Umdrehungsfläche mit der durch die Tangente AC senkrecht zur Vertikalebene gelegten Ebene konstruiert und in einem der konstruierten Punkte soll die Tangente an die Schnittkurve gezogen werden.

Für die Konstruktion der einzelnen Punkte der Schnittkurve sollen womöglich verschiedene Methoden angegeben werden.

Physik.

1. An einem Faden von der Länge rm wird ein Gewicht von P kg im vertikalen Kreis mit konstanter Geschwindigkeit nmal p. Sec. geschwungen; wie groß ist in einem beliebigen Punkt der Bahn die Spannung des Fadens; wo hat sie ihr Maximum und Minimum? Welches ist mindestens die Tragkraft des Fadens, wenn er nicht reißen soll?



2. Auf der Seitenfläche AC eines gleichschenkligen Prismas vom $< \gamma$ und vom Brechungskoeffizienten n fällt unter dem Einfallwinkel x der Strahl DE; er wird nach EF gebrochen, an CB total reflektiert und tritt senkrecht zur Basis AB aus; wie groß ist der Brechungswinkel y bei E und der Einfallswinkel x? Saubere Zeichnung! (Bem. über totale Reflexion verlangt). Welche Beziehung zwischen n und γ muß stattfinden, damit bei F totale Reflexion eintritt?

3. Ein Körper von p kg Gewicht, und der spezifischen Wärme c fällt h m herunter; welches ist am Ende seine lebendige Kraft? um wieviel Grad würde seine Temperatur steigen, wenn seine ganze lebendige Kraft in Wärme umgewandelt würde?

4. Kurze, aber genaue Beschreibung einer jetzigen Haustelephonanlage!

II. Realistische Dienstprüfung 1904.

Deutscher Aufsatz.

Inwiefern gilt auch für den Erzieher das Wort Max Piccolominis über Wallenstein:

Und eine Lust ist's, wie er alles weckt
Und stärkt und neu belebt um sich herum,

Wie jede Kraft sich ausspricht, jede Gabe
Gleich deutlicher sich wird in seiner Nähe!
Jedwedem zieht er seine Kraft hervor,
Die eigentümliche, und zieht sie groß — —?

Französische Komposition.

Vor einigen Monaten hat das ganze literarische Deutschland den hundertsten Jahrestag (anniversaire) des Todes von Kant gefeiert. Bei dieser Gelegenheit haben die Zeitungen Züge aus seinem täglichen Leben erzählt, von denen wir einige erwähnen wollen.

Das Leben Kants war mit der Genauigkeit eines Uhrwerks (appareil d'horlogerie) geregelt. Jeden Morgen weckte ihn der alte Soldat, den der Philosoph in seinen Dienst genommen hatte, mit den Worten auf: „Es sind noch 5 Minuten bis 5 Uhr.“ Nicht einmal in 40 Jahren ist dieser treue Diener genötigt gewesen, diese Worte seinem Herrn zu wiederholen, der den Wert der Zeit zu gut kannte, als daß er sie in nutzlosem Schlaf vergeudete (gaspiller). Um 5 Uhr trank Kant eine Tasse Tee und rauchte eine Pfeife. Um 7 Uhr ergriff er die Feder und schrieb bis 3/4 auf 1 Uhr; dann begab er sich in den Speisesaal. Jeden Tag waren fünf bis sechs Gäste geladen, das Mittagessen des Philosophen zu teilen. So viel Vergnügen Kant daran fand, zu reden, während er bei Tische war, so sehr hütete er sich, während des langen Spaziergangs, den er täglich machte, wenn seine Gäste fortgegangen waren, den Mund zu öffnen. Nachdem er zwei Stunden lang umhergegangen war, kehrte er nach Hause zurück, nahm aber während des Abends die Feder nicht mehr zur Hand.

Französisches Diktat.

Depuis cinq ans environ, la famille royale de Prusse était troublée par des querelles violentes. Le roi Frédéric-Guillaume avait pris en aversion son fils Frédéric. Il lui avait d'abord déplu que cet enfant eût d'autres façons que les siennes, qu'il fût délicat, incapable de supporter la fatigue; qu'il n'aimât ni la table, ni le vin, ni le tabac, ni la chasse, ni la grosse gaîté, ni la compagnie des militaires. „Je voudrais savoir, avait-il dit un jour, ce qui se passe dans cette petite tête. Je vois bien qu'il ne pense pas comme moi,“ et il avait adressé au prince, devant une nombreuse assistance, un discours accompagné de petites tapes sur la joue,

qui devinrent de plus en plus fortes et finirent par ressembler à des soufflets. Le prince royal avait douze ans quand se produisit en public ce premier témoignage du désaccord entre son père et lui. Impatient de toute contradiction, persuadé que sa façon de voir et de faire était la seule qui convînt au gouvernement de la Prusse, Frédéric-Guillaume en vint vite à penser que c'était un grand malheur d'avoir un héritier comme celui-là. Le prince royal, en effet, avait sa politique opposée à celle de son père; et si jeune qu'il fût, l'attente de l'héritage lui paraissait longue.

Englische Komposition.

Jahrhundertelang hatten die europäischen Kaufleute mit Indien Handel getrieben und Seide, Edelsteine und Gewürze (spices) zurückgebracht. Allein das Auftreten des Propheten Mohammed (Mahomet) und die Eroberungen seiner fanatischen Anhänger machten es für christliche Karawanen gefährlich, auf (by) den Überlandwegen nach dem Osten zu reisen. Am Ende des fünfzehnten Jahrhunderts machten sich (to set o. s.) die Spanier und Portugiesen daran, einen Seeweg zu entdecken. Die von Kolumbus geführten Spanier fuhren westwärts und hielten Amerika irrtümlich für die Küste Asiens. Im Jahre 1497 segelte Vasco da Gama um das Kap der Guten Hoffnung in den Indischen Ozean. Seine Matrosen waren wie die des Kolumbus meuterisch (mutinous) und wünschten ihren Kapitän zur Umkehr zu zwingen. Allein er legte den Steuermann (pilot) in Fesseln und warf Seekarten (charts) und Kompässe über Bord. Es war nun ebenso gefährlich umzukehren als weiter (= vorwärts) zu fahren, deshalb segelten sie weiter und sichteten nach einer elfmonatlichen Seereise die Westküste von Indien. Während der nächsten hundert Jahre trieben die Portugiesen einen blühenden Handel mit dem Osten, allein sie waren unfähig, ein großes Kolonialreich zu gründen, wie die Spanier es im Westen getan hatten. Gegen das Ende des sechzehnten Jahrhunderts erschienen sowohl die Holländer als auch die Engländer auf dem Schauplatz.

Englisches Diktat.

Before the end of the sixteenth century Shakespeare and his fellow-players had built themselves a summer theatre — the famous Globe, on Bankside. Old pictures of the Globe Theatre, which Ben Jonson declares was the glory of the bank, show us a high round

building unroofed, except for a narrow sloping (abschüssig) canopy round the walls, and looking far more like a barn than a theatre. The difference is great indeed between a play of Shakespeare's produced as it would be in London to-day, and the same play as Shakespeare would have seen it performed at the Globe Theatre. The stage was open to the sky even in winter. Boys acted the women's parts, and of scenery there was little or none. Close round the stage, which was raised on a scaffolding, pressed the poorer members of the audience, who had to stand all the time. The performance usually began at one o'clock, and was announced by the hoisting of a flag. Ladies came in masks. Gentlemen smoked "the new Indian herb tobacco by an instrument formed like a little ladle (Löffel)". The whole audience ate and drank, and played cards when the play was dull or the intervals long.

Arithmetik.

1. A kauft am 18. Februar 7 Stück 3 %ige württembergische Staatsobligationen jede im Nennwert von 500 Mark zum Kurs von 90,20 Mark. Zinstermine $^1/_5$ und $^1/_{11}$. a) Wieviel hat er für die Obligationen einschließlich der Stückzinsen zu bezahlen? b) Zu wieviel Prozent verzinst sich das in diesen Obligationen angelegte Kapital? c) Zu welchem Kurs hätte er die Obligationen kaufen müssen, damit sich dasselbe zu $3^1/_2$ % verzinst hätte?

2. Ein Kaufmann bezieht eine Ware, von der ihn der Zentner im Einkauf 180 Mark kostet. Dazu kommen noch Unkosten im Betrag von $7^1/_2$ % des Einkaufspreises. Wie teuer muß er das Kilogramm verkaufen, wenn er noch $16^2/_3$ % gewinnen will, obgleich $6^1/_4$ % der Ware unbrauchbar geworden sind?

3. A kauft dreierlei Sorten einer Ware zu 45, 40 und 34 Pfg. das ℔. Er mischt dieselben, wobei er von der zweiten $1^1/_3$mal soviel nimmt als von der ersten. Im ganzen stellt er 114 ℔ Mischung her, die er mit $16^2/_3$ % Gewinn um 51 Mark 87 Pfennig verkauft. Wieviel ℔ nahm er von jeder Sorte? (Probe.)

4. Jemand hat zwei Kapitalien, das erste zu 4 %, das zweite zu 5 % ausgeliehen und nimmt jährlich 360 Mark Zins ein. Hätte er das erste Kapital zu 5 %, das zweite zu 4 % ausgeliehen, so würde er 9 Mark mehr Zins einnehmen. Wie groß ist jedes der zwei Kapitalien? (Algebraische Lösung ungültig.)

Geometrie

1. Kreisviereck aus a, b + e, $\sphericalangle \gamma$, $\sphericalangle$ (e'b). (Analysis und Konstruktion.)

2. Ein gegebenes Dreieck in ein Parallelogramm mit Diag. e und $\sphericalangle \alpha$ zu verwandeln. (Konstruktion, Beweis.)

3. Kreis aus L, K, P auf L. (Analysis und Konstruktion.)

4. Gegeben 3 Punkte A, B und C. Eine Gerade so zu zeichnen, daß ihre Abstände von den Punkten A, B und C sich wie m : n : p verhalten. (Analysis, Konstruktion und Determination.)

Literarischer Bericht.

Konstantin Ritter, **Platons Dialoge.** Inhaltsdarstellungen (I) der Schriften des späteren Alters. 219 S. 8°. Preis 4.50 Mk. Stuttgart, W. Kohlhammer, 1903.

Was der Verfasser mit seinem Kommentar zu den „Gesetzen" begonnen hat, das hat er fortgesetzt für „die Platonischen Schriften des späteren Alters", nämlich Parmenides, Sophistes, Politikos, Philebos, Timaios und das Fragment Kritias, in Form von „Inhaltsdarstellungen", ergänzt durch eine Übersicht über die Antithesen des Parmenides und über die Begriffseinteilungen des Sophistes und Politikos und durch eine Disposition des Philebos; dazu kommt ein eingehendes Register über die in jenen Dialogen vorkommenden philosophischen Begriffe. Die Selbstbeschränkung, die sich der Verfasser auferlegt hat, lediglich den Gedankengang der betreffenden Dialoge in allen seinen Wendungen zu verfolgen und auf den einfachsten Ausdruck zu bringen, verdient alle Anerkennung; denn sie ist das Mittel, dem Leser, dem die Mühe, die weitausgesponnenen und in ihrer Kompliziertheit ermüdenden Ausführungen des Originals selber durchzuarbeiten, erspart werden soll, doch einen bezüglich des philosophischen Gedankengehalts vollwertigen Ersatz für das Original zu bieten. Es sind die in manchem Betracht interessantesten, aber auch die schwierigsten Platonischen Dialoge, mit denen sich unsere Schrift beschäftigt. Über die Schwierigkeit braucht man kein Wort weiter zu verlieren. Was das andere betrifft, so ist es ein höchst erfreuliches Ergebnis der Platonischen Studien der letzten Jahrzehnte, daß der Verfasser kaum einen Widerspruch zu befürchten hat, wenn er die genannten Dialoge als diejenigen des späteren Alters Platons bezeichnet; und deren eigenartiges Interesse besteht darin, daß Platon in ihnen den Übergang von der spekulativen Konstruktion zu der philosophischen Beschäftigung mit der Wirklichkeit sich gebahnt und vollzogen hat, unter Festhaltung, aber zugleich mit wesentlicher

Modifikation der Ideenlehre, sowohl nach ihrer Fassung als nach dem Maß der ihr für das platonische Philosophieren zukommenden Bedeutung. Für eine Bearbeitung, wie es die Rittersche ist, eignen sich diese Dialoge insofern besonders gut, als ihnen dadurch, daß sie auf den kürzesten und einfachsten Ausdruck ihres philosophischen Gehalts zurückgeführt werden, nichts wirklich Wertvolles genommen wird; denn den Charakter schriftstellerischer Kunstwerke in dem Sinn, daß sie als solche eine selbständige ästhetische Würdigung beanspruchen dürften, haben sie nicht, und er kann ihnen also auch nicht durch eine auf die Herausstellung des Gedankengehalts beschränkte sprachlich-logische Analyse abgestreift werden. Diese Analyse selbst ist mit einer Gewissenhaftigkeit, Vollständigkeit und durchsichtigen Einfachheit durchgeführt, die des lebhaftesten Dankes aller Freunde philosophischer Wissenschaft und besonders Platonischer Studien gewiß sein darf; es ist wohl nicht zuviel gesagt, wenn man ihr den Wert einer adäquaten Wiedergabe dessen, was Platon sagen wollte, zuerkennt. Eine Darlegung dessen, was der Verfasser im einzelnen bietet, unterbleibt wohl besser, weil sie lediglich ein Auszug aus dem sein könnte, was sich selbst als einen Auszug alles Wesentlichen aus den betreffenden Platonischen Dialogen gibt. Nur eine Kleinigkeit sei angemerkt: χάριτος ἰδίας ἕνεκα Politikos Kap. 39 heißt doch wohl nicht „aus Bequemlichkeit“, sondern „um persönlicher Annehmlichkeit willen“, was ebenso der Bedeutung des Stammes χαρ entsprechen dürfte, wie es als Bezeichnung der Genußsucht passend der Gewinnsucht entgegengestellt wird.

Cannstatt. Th. Klett.

Handbuch der Erziehungs- und Unterrichtslehre. II. Band, 2. Abteilung, 2. Hälfte. Schulgesundheitspflege von Dr. med. et phil. Ludwig Kotelmann. Preis geheftet 5 Mk. München, C. H. Becks Verlagsbuchhandlung, 1904.

Das vorliegende Werk ist die zweite Auflage des 1895 zuerst erschienenen Buches, das schon damals große Anerkennung fand. Auf jeder Seite merkt man dem Verfasser an, wie sehr er in den Fragen der Schulgesundheitspflege sich auskennt und wie klar und bündig er dieselben darzustellen vermag. Wohl gibt es manche Werke ähnlicher Art, aber keines, das so viele Vorzüge in sich vereinigte. Natürlich bieten die großen Handbücher manche Einzelheiten, die hier fehlen; dafür ist aber auch der Stoff auf 200 Seiten zusammengedrängt und ebendies macht das Buch für die Gesamtheit der beteiligten Kreise ungemein wertvoll. R.

Neu erschienene Bücher.

☛ **Bei der grossen Menge der uns zugehenden neuen literarischen Erscheinungen ist es uns unmöglich, jede im einzelnen zu besprechen. Die Titel der einlaufenden Bücher, die wir ausnahmslos der Kohlhammerschen Verlagsbuchhandlung zu übersenden bitten, werden regelmässig im nächsten Hefte veröffentlicht; auf Rücksendung der nicht besprochenen Bücher können wir uns aber nicht einlassen.**

Heine, Einführung in die französische Konversation auf Grund der Anschauung. Ausgabe B. Hannover, Verlag von Carl Meyer.

Tecklenburg, Der erste selbständige Geschichtsunterricht auf heimatlicher Grundlage in Theorie und Praxis. Hierzu ein Schülerheft. Ibid.

Haas, E. Guillaumin Tableaux Champêtres. Für den Schulgebrauch ausgewählt und in französischer Sprache erklärt. Berlin, Weidmannsche Buchhandlung.

Beckmann, Thomas Carlyle. Eine Auswahl aus seinen Werken. Zusammengestellt und mit Biographie und Kommentar für den Schulgebrauch und zum Selbststudium. Ibid.

(Fortsetzung s. S. 3 des Umschlags.)

Ankündigungen.

Vortrag über die Frage der Hausaufgaben.

Von Prof. Dr. Elben.

Gehalten auf der 14. Landesversammlung des Württ. Gymnasiallehrervereins am 7. Mai 1904.

(Abgedruckt mit einigen Auslassungen.)

Als an einem der ersten Tage nach den Weihnachtsferien unser verehrter Vereinsvorstand mich aufforderte, ein Referat über die Hausaufgaben bei der heurigen Landesversammlung zu übernehmen, da verhehlte ich mir die eigentümlichen Schwierigkeiten und auch die Undankbarkeit dieser Aufgabe keineswegs; doch sollten solche Erwägungen kein Abhaltungsgrund sein.

In der Öffentlichkeit war diese Frage wieder aufgerollt worden durch einen Artikel im Schwäbischen Merkur vom 5. November v. J., in welchem von einem Arzt für die Schüler unserer höheren Lehranstalten ein auskömmlicher Feierabend verlangt und zur Sicherstellung eines solchen „Beseitigung und Verbot der schriftlichen Hausaufgaben allenthalben" gefordert wurde. Gegen das erste Verlangen wird kein Billigdenkender etwas einzuwenden haben; über das vorgeschlagene Mittel kann man verschiedener Ansicht sein.

Es ist heute selbstverständlich nicht meine Aufgabe, alle Stimmen, die in den letzten Monaten zur sogenannten Schulnot sich erhoben, gleichsam phonographisch zu reproduzieren. Von allen weitausgreifenden Schulreformvorschlägen können wir, denke ich, im voraus absehen und uns heute auf die Frage beschränken: Was kann nach der Ansicht der Lehrerschaft der humanistischen Schulen Württembergs geschehen, um eine Überbürdung der Gymnasialschüler mit Hausaufgaben zu verhüten?

Über die Berechtigung und Zweckmäßigkeit der Einrichtung der Hausaufgaben im allgemeinen bedarf es in dieser Versammlung nicht vieler Worte. Neben den Unterrichtsstunden ist, sollte man denken, noch so viel Zeit übrig, daß die Schule diese füglich zum Teil für ihre Zwecke heranziehen darf; nicht als ob sie eine Verpflichtung fühlte, für Beschäftigung der Jugend in der ganzen nicht durch den Unterricht ausgefüllten Zeit zu sorgen.

Wenn von der Notwendigkeit der Hausaufgaben wir Lehrer fest überzeugt sind, jedenfalls fester als unsere Schüler und zum

Teil auch deren Eltern, so verkennen wir darum doch gewiß nicht die Notwendigkeit der Erholung. So gut, wie wir selber, ja noch nötiger brauchen unsere Schüler täglich einige Stunden, über die sie frei verfügen können. Solche sind aber für die Schüler notwendig nicht bloß zur Erholung, sondern auch damit sie Gelegenheit haben, neben den Aufgaben für die Schule, die nun doch einmal für die Schüler mehr oder weniger eine Zwangsarbeit sind, irgend einer Beschäftigung sich hinzugeben, zu der sie eigene Neigung und individuelle Befähigung treibt. Eine rechtzeitige Gewöhnung an eine solche freiwillige Tätigkeit ist meines Erachtens auch für das spätere Leben mindestens ebenso wichtig, als die Erziehung zu selbständiger Pflichtarbeit. Nur dadurch ist es möglich, der Jugend die für ihren Standpunkt so natürliche, aber doch banausische Vorstellung allmählich abzugewöhnen, daß zwischen Arbeit und Vergnügen ein unversöhnbarer Gegensatz bestehe; nur so haben insbesondere die Eltern genügend Gelegenheit, angeborene Neigungen ihrer Kinder rechtzeitig zu erkennen.

Wie steht es nun in dieser Beziehung bei uns in Württemberg? Haben unsere Gymnasialschüler neben den Anforderungen der Schule noch genügend freie Zeit zur Verfügung?

Der Erlaß über die Hausaufgaben vom 19. März 1896 bestimmt folgendes:

1. Die Hausaufgaben .... sollen für die Schüler der Klassen I—III [alter Bezeichnung] an den vollen Schultagen nicht mehr als 1 Stunde, an den schulfreien Nachmittagen nicht über 1½ Stunden,

2. für die Schüler der IV. Klasse nicht mehr als 1½ Stunden, bezw. 2 Stunden in Anspruch nehmen.

3. Für die übrigen Klassen wird in Übereinstimmung mit dem Lehrplan von 1891 die auf die Hausaufgaben zu verwendende Zeit an vollen Schultagen auf 1½—2, an schulfreien Nachmittagen auf 2½—3 Stunden festgesetzt.

Gewähren diese Bestimmungen unseren Schülern hinreichend freie Zeit zur Erholung, sowie zu anderweitigen Studien? Ich stehe nicht an, die Frage mit ja zu beantworten, zumal da auch von der Seite, die die ganze Bewegung ins Leben gerufen hat, der Erlaß als ein Bundesgenosse für ihre Bestrebungen bezeichnet wird. Die geltenden Bestimmungen sind human, namentlich wenn es in der Ausführung den Lehrern gelingt, unter dem erlaubten Höchstmaß zu bleiben, von dem doch wohl anzunehmen ist, daß es als Arbeitszeit für die minderbegabten und doch gewissenhaften Schüler

gilt; human auch insofern, als sie schon durch ihre Existenz das Bestreben der Behörde zu erkennen geben, eine Überbürdung zu verhüten. Eine Umfrage bei den andern deutschen Gymnasiallehrervereinen, betr. das Vorhandensein amtlicher Bestimmungen über die Hausaufgaben ergab nämlich, daß in einer grossen Anzahl von Vereinsgebieten[1]) keine amtlichen Bestimmungen bestehen; die hierher gehörigen Antworten erwähnen zum Teil Vereinbarungen an einzelnen Anstalten und zwar teilweise nach preußischem Muster. Wo amtliche Bestimmungen vorhanden sind, beziehen sie sich teils, wie in Württemberg, auf die tägliche Arbeitszeit, so in Baden und Elsaß-Lothringen, teils auf die zulässigen Anforderungen jedes Fachs auf jeder Altersstufe (lediglich zeitlich bemessen in Sachsen-Weimar, qualitativ näher bezeichnet in Preußen, Braunschweig und Sachsen), teils auf beides zugleich, so in Bayern und Hessen. Einzelheiten mitzuteilen würde zu weit führen.

Dagegen ist es notwendig, einen Blick zu werfen auf die älteren württembergischen Verordnungen, zumal da sie grundsätzlich auch heute noch gelten, insofern als durch den Erlaß vom 19. März 1896 nur die entgegenstehenden Bestimmungen der früheren Erlasse aufgehoben sind. Der älteste Erlaß ist der vom 16. Dezember 1854.

Eine Vergleichung dieses ältesten und der verschiedenen weiteren Erlasse zeigt deutlich auf seiten der Behörde das Bestreben, die Anforderungen herabzusetzen, und demgegenüber, zugleich als wiederholten Anlaß zu erneutem behördlichem Eingreifen, auf seiten einzelner Schulen oder einzelner Lehrer die Neigung, unter willkürlicher Auslegung oder mangelhafter Beachtung der bestehenden Vorschriften für die Hausaufgaben mehr Zeit herauszuschlagen. Grundsätzliche Bedeutung kommt besonders dem Erlaß vom 26. April 1883 zu, der auf Grund einer vorhergegangenen Rektorenkonferenz ausgegeben wurde. Da derselbe bei Fehleisen leider nicht abgedruckt ist, so muß ich die wichtigste Stelle daraus vorlesen: „Die Konferenz hielt daran fest, daß die Forderung der gänzlichen Beseitigung der Hausaufgaben als unberechtigte, die Zwecke der Schule nach der Seite des Unterrichts und der Erziehung gefährdende abzuweisen sei; dagegen aber wurde ebenso entschieden betont, daß es eine gänzliche Verkennung der Aufgabe der Schule wäre, wenn, wie dies . . . da und dort schon geschehen ist, in Mißachtung oder

[1]) Bremen, Hamburg, Lübeck, Mecklenburg-Schwerin, Oldenburg, Reuss ä. L., Sachsen-Altenburg, Sachsen-Meiningen.

verkehrter Anwendung der bezüglich der Hausaufgaben bestehenden Vorschriften der häuslichen Arbeit die Hauptaufgabe des Lernens zugewiesen und dem Privatfleiß das zu erreichen zugemutet würde, was dem Schüler im öffentlichen Unterricht geboten werden sollte. Die Unterrichtsverwaltung hat es von jeher für ihre Pflicht erachtet, die häusliche Arbeit des Schülers zu den Leistungen desselben im öffentlichen Unterricht in das richtige Verhältnis zu setzen und insbesondere dafür zu sorgen, daß mit Rücksicht auf die seine geistige Kraft und Ausdauer hinlänglich in Anspruch nehmende tägliche Schularbeit die durch die Fertigung der Hausaufgaben an seine Leistungsfähigkeit herantretenden Ansprüche möglichst beschränkt und ihm zu seiner leiblichen und geistigen Erholung und zur Erhaltung der jugendlichen Freudigkeit und Frische die nötige freie Zeit gewonnen werde."

Das Bestreben möglichst viel mit den Schülern zu erreichen, wobei „jeder Lehrer wenigstens von seinen eigenen Fächern meint, daß darin eher zuwenig als zuviel geleistet werde", kann im Grund genommen nach dem Zeugnis des verstorbenen Kanzlers Rümelin „dem Lehrerstand nur zur Ehre gereichen, da man bei anderen Berufszweigen über zu kleinen und nur hier über zu großen Dienst- und Pflichteifer zu klagen pflegt". So äußert sich Rümelin in Nr. III seiner 1881 verfaßten Miscellanea (Reden und Aufsätze, N. F., S. 538). Er behandelt daselbst den gegen das moderne deutsche Gymnasium gerichteten Vorwurf der Überbürdung mit stofflichem Wissen und rechnet ihn zu den Dingen, „die nicht oft genug und nie von zu vielen gesagt werden können". Dieses Urteil über das Gymnasium ist, wohlgemerkt, gefällt worden 10 Jahre, bevor durch einen Erlaß der Kultministerialabteilung die Versetzungsprüfung für die württ. Gymnasien einheitlich geregelt und die Zahl der Prüfungsfächer gegenüber von früher erheblich vermehrt wurde. Es liegt auf der Hand, daß seither das Bestreben, in möglichst vielen Fächern möglichst ansehnliche Erfolge zu erreichen, sich nur noch steigern mußte. Dazu kommt, daß die Nichtprüfungsfächer wenigstens für den Durchschnitt der Semesterzeugnisse im ganzen in Betracht kommen, der bei der Versetzung ebenfalls zu berücksichtigen ist.

Nun sollte man meinen, durch unsere eingehenden Bestimmungen über das Maß der Hausaufgaben sei wenigstens dafür genügend gesorgt, daß die rühmenswerte Strebsamkeit in allen Fächern nicht in nachteiliger Weise auf das Gebiet der häuslichen Arbeiten über-

greift. Dagegen ist folgendes zu bemerken. Es kann vorkommen, daß bestehende Vorschriften mit der Zeit in Vergessenheit geraten. Nun gibt ja allerdings der Erlaß vom 19. März 1896 unter Hinweis auf den vom 6. April 1883 sehr genaue Vorschriften, wie die Einhaltung der Bestimmungen über die Hausaufgaben jederzeit kontrolliert werden solle: durch die Verpflichtung zu diesbezüglichen regelmäßigen Einträgen in die Diarien, durch ein vom Klassenlehrer anzufertigendes Schema für die wöchentlichen Hausaufgaben seiner Klasse, durch einen in den ersten Monaten jedes Schuljahrs abzuhaltenden Lehrerkonvent zur Prüfung des Maßes der Hausaufgaben an allen Klassen; Weisungen, wie sie sich auch in den preußischen und hessischen Vorschriften über die Hausaufgaben finden.

Es ist aber andererseits auch leicht zu verstehen, wie man dazu kommt, solche Kontrollbestimmungen nicht jahraus jahrein in derselben Strenge anzuwenden. So mag es hier und dort z. B. mit den Hausaufgabenkonventen gehen: ist im Lehrplan alles beim alten geblieben, so erspart man sich einen solchen Konvent um so lieber, je lebhafter man davon überzeugt ist, daß jeder längere Konvent stets mehr oder weniger eine Beeinträchtigung des regelmässigen Schulbetriebs bedeutet. Es wird also innerhalb der Lehrerkollegien keine große Sehnsucht vorhanden sein, jene Hausaufgabenkonvente wieder einzuführen, wo sie etwa in Abgang gekommen sein sollten. Die Leiter und die Lehrer einer Anstalt sind sich ja bewußt, jederzeit die Mittel in der Hand zu haben, um Übelständen in betreff der Hausaufgaben abzuhelfen, falls solche sich je wieder einstellen sollten.

Das Mißliche ist bloß, daß letzteres nur ganz allmählich und unmerklich zu geschehen pflegt. Unmerklich zunächst einmal für die große Mehrzahl derjenigen, die es in allererster Linie merken sollten, für die Mehrzahl der Schüler. Denn diese reagiert gegen Überbürdung mit Hausaufgaben sozusagen automatisch: je mehr die Schule ihnen zumutet, desto weniger muten sie sich selber zu, nicht sowohl quantitativ (denn die schriftlichen Arbeiten wenigstens müssen eben einmal abgeliefert werden), als vielmehr qualitativ, nach dem Rezept: rasch und schlecht. Daß die nicht so leicht kontrollierbaren Präparations- und Repetitionsaufgaben ein besonders einladendes Objekt für Anwendung der Selbsthilfe gegen Überbürdung sind, soll nur kurz angedeutet werden. So kommt es, daß man von vielen früheren Gymnasisten, wenn

von Überbürdung mit Hausaufgaben die Rede ist, die Äußerung hören kann: „Wir waren nicht überbürdet!“ sei's mit, sei's ohne das Eingeständnis: „Wir waren nie präpariert“. Andererseits hört man aber auch das Urteil, daß, wer wirklich allen Anforderungen der Schule nachkommen wollte, recht viel zu tun hatte. Es soll damit selbstverständlich nicht gesagt sein, daß eine Überbürdung der gewissenhaften Schüler überall mit unbedingter Notwendigkeit eintreten müsse; aber die Möglichkeit ihres Eintritts ist stets vorhanden, und oft liegt tatsächlich Überbürdung vor, ohne daß der Lehrer, geschweige denn der Anstaltsleiter eine Ahnung davon hat. Die regelmäßigen Hausaufgabeneinträge in die Diarien enthalten ja eigentlich nie etwas Auffallendes.

„Aber die Eltern?“ wird man fragen, „die sind doch mit Klagen gleich bei der Hand?“ Ich erlaube mir dies zu bezweifeln. Es handelt sich in erster Linie um die Eltern fleißiger, gewissenhafter Schüler; solange die Jungen nicht lamentieren, werden auch die Alten keinen unangenehmen Gang antreten. Und vollends zum Anstaltsvorstand zu gehen und sozusagen den Lehrer des eigenen Sohnes wegen zu großer Anforderungen zu verklagen, tragen die Eltern aus leicht ersichtlichen, mehr oder weniger achtenswerten Gründen häufig Bedenken.

Kurz, Überbürdung kann eintreten und immer mehr um sich greifen, ohne daß die „berufenen Organe“ es merken. Wenn dann schließlich in dieser oder jener Zeitung auf das Bestehen einer Überbürdung hingewiesen wird, so ist man in Lehrerkreisen nur zu leicht geneigt, dies als Anmaßung eines Urteils von seiten Unberufener zu verurteilen. Und doch trifft auch in diesem Fall, um wieder mit Rümelin zu reden, „wie in allen praktischen Fragen die bekannte Schwierigkeit zu, daß die Fachmänner beteiligt, interessiert und darum nicht unbefangenen Urteils sind, die Laien aber der Sachkunde entbehren. Darüber ist niemals ganz wegzukommen; doch darf man im vorliegenden Fall sagen: Die Lehrer sind nicht allein die Beteiligten und Wissenden; den Vätern kommt auch eine Stimme zu; den Ärzten wird der Mund ebensowenig zu verschließen sein; und die Interessiertesten sind schließlich die Schüler selbst, bei welchen wenigstens Urteil und Erinnerung der dem Gymnasium Entwachsenen nicht mißachtet werden kann.“

Wenn man von der in den Hausaufgabenerlassen verlangten Anfertigung eines Schemas für die Hausaufgaben im Lauf der Zeit hier und da abgekommen ist, so mag daran einmal die richtige

Erkenntnis schuld sein, daß es in der Frage der Hausaufgaben, wie in so mancher anderen Schulfrage, weniger auf Reglements als auf ein geeignetes Eingreifen des Lehrers und auf ein besonnenes Zusammenwirken von Schule und Haus ankommt. Dazu tritt aber wohl noch ein weiterer Grund, nämlich das Gefühl, daß es wirklich nicht leicht, ja kaum möglich ist, die „berechtigten Forderungen“ der verschiedenen Fächer in dem von der Behörde festgesetzten Rahmen für die tägliche Hausarbeitszeit unterzubringen.

Am meisten ins Gedränge wird bei dem Versuch, einen wöchentlichen Hausarbeitsplan auszuarbeiten und dabei jede Überbürdung zu vermeiden, der damit betraute Klassenlehrer an denjenigen Wochentagen kommen, auf welche Unterrichtsstunden in fakultativen Fächern angesetzt sind. Eine Berücksichtigung der fakultativen Fächer durch Anwendung des geringeren Maßes der zugelassenen Arbeitszeit ist durch den Erlaß vom 19. März 1896 vorgesehen und verlangt, aber nur für die 7. Klasse alter Bezeichnung. Meines Erachtens ist es jedoch auch für die höheren Klassen durchaus notwendig, daß ihnen trotz fakultativer Fächer ein täglicher Feierabend ermöglicht wird, und zwar nicht nur durch das beliebte Mittel der Selbsthilfe: „Hat man keinen, so macht man einen“. Es nimmt sich ja auf dem Papier ganz schön aus, daß die Schüler der drei obersten Klassen, wenn sie um 4 Uhr heim kommen, nur noch 1½, höchstens 2 Stunden und an „schulfreien“ Nachmittagen nur 2½, höchstens 3 Stunden für die Schule zu arbeiten und die übrige Zeit zur Selbstbeschäftigung und Erholung frei haben. In Wirklichkeit gestaltet sich die Sache wesentlich anders infolge der fakultativen Stunden, „an welchen ein großer Teil der Schüler teilnimmt“. Die Probe mache man einmal am Stundenplan einer Obersekunda mit ihren 34 Pflichtstunden, zu denen noch Hebräisch, Englisch und Italienisch kommen, so daß für einen großen Teil der Schüler an vollen Schultagen der Unterricht beinahe täglich bis 5 Uhr, 1—2mal sogar bis 6 Uhr dauert. Es ist klar, daß neben 7—8stündigem Unterricht und 2 Stunden häuslicher Arbeit, welche der Hausaufgabenerlaß für Schüler der drei obersten Klassen anzusetzen ohne Einschränkung gestattet, von einer genügenden Erholungszeit nicht mehr die Rede sein kann; vollends ist nicht anzunehmen, daß nach 9—10stündiger Arbeit in der Schule und für die Schule ein junger Mensch noch Lust und Kraft habe, einer freiwilligen Arbeit oder einer auch nur einigermaßen ernsthaften Lieblingsbeschäftigung sich hinzugeben. Nun aber sind die fakul-

tativen Fächer von Staats wegen gewiß nicht nur für einige wenige besonders Begabte eingeführt; der Erlaß vom 19. März 1896 setzt voraus, daß ein großer Teil der Schüler daran teilnimmt; sie sind also Schulfächer, keine Privatstunden und vollends keine Erholungsstunden; die Schüler bekommen darin Zeugnisse und -Aufgaben. Es muß daher auch neben diesen Fächern noch genügend Zeit zur Erholung und Selbstbeschäftigung übrig sein. Und dafür hat die Schule zu sorgen, sie darf diese Sorge nicht den Schülern zuschieben. Es läßt sich dies meines Erachtens machen durch eine entsprechende Änderung der Ziffer 3 der Bestimmungen über die für jeden Tag anzusetzende Hausaufgabenzeit, wie ich sie in meiner zweiten These vorgeschlagen habe.

Die Schwierigkeit, in dem festgesetzten zeitlichen Rahmen die auf den nächsten Tag fälligen mündlichen und schriftlichen Hausaufgaben unterzubringen, wächst natürlich durch die vorgeschlagene Einengung dieses Rahmens. Aber sie besteht schon an und für sich insofern, als die württembergischen Verordnungen über die Hausaufgaben die Ansprüche der einzelnen Fächer weder quantitativ noch qualitativ näher begrenzen. In dieser Beziehung gehen am gründlichsten zu Werke die hessischen Verordnungen, die nicht bloß ein Höchstmaß der Zeit für die Hausaufgaben an jedem Tag ansetzen, sondern auch bei verschiedenen Fächern nähere Bestimmungen über Art und Zweck der Arbeiten für dieselben geben. Ähnliche Bestimmungen enthalten auch die preußischen Lehrpläne vom Jahr 1901 bei jedem Fach. Fürchten Sie nun aber nicht, daß ich darum unser Heil in einem unbedingten Anschluß an eine preußisch-hessische Hausaufgabenbetriebsgemeinschaft sehe.

Unser württembergisches Gymnasium hat mancherlei berechtigte Eigentümlichkeiten, die es ohne Grund nicht aufgeben sollte. Dazu gehört vor allem das lateinische Argument. Damit komme ich zur speziellen Betrachtung unserer württembergischen Hausaufgabenarten; eine erschöpfende Behandlung dieser Materie in meinem Vortrag dürfen Sie übrigens weder erwarten noch befürchten. Der Lehrplan vom 16. Februar 1891 verordnet, daß insbesondere an den Oberklassen gegenüber der Exposition die Behandlung der Grammatik und der Betrieb der Komposition zurückzutreten hat und letztere vorherrschend unter dem Gesichtspunkt der Erhaltung der grammatischen Sicherheit und erst in zweiter Linie als Übung in der stilistischen Gewandtheit zu behandeln ist.

Ich möchte bezweifeln, ob diese Verordnung an allen württembergischen Gymnasien streng befolgt wird, und bin für meine Person in der Tat auch überzeugt, daß die Beibehaltung des lateinischen Arguments bis in die obersten Klassen vorzugsweise mit Rücksicht auf Erhaltung der grammatischen Sicherheit sich nicht genügend rechtfertigen läßt, daß vielmehr der Hauptgewinn dieser Übungen, je höher hinauf sie betrieben werden, desto mehr auf dem stilistischen Gebiet erzielt wird. Welchen Wert hat es z. B., daß dem Obergymnasisten je und je Gelegenheit gegeben wird, gegen die verschiedenen Regeln zu verstoßen, die es in betreff der Übersetzung von deutschen Daß-Sätzen durch ut, ne, quod, quin, quominus oder mit dem Accusativus cum Infinitivo gibt? Er muß diese Regeln freilich einmal gehabt und verstanden und auch kompositionsweise gründlich eingeübt haben. Dann ist er aber auch jederzeit imstande, in der Schriftstellerlektüre, was doch die Hauptsache ist, einen derartigen Satz richtig aufzufassen und deutsch wiederzugeben; und je mehr er lateinisch liest, je mehr ihm in der Exposition Beispiele für jene Regeln (z. B. für das so wichtige tantum abest, ut —, ut —!) vorkommen, desto mehr geht ihm der lateinische Sprachgebrauch in Fleisch und Blut über, wenn es ihm auch vielleicht in der Komposition anfangs noch passieren kann, aus Leichtsinn oder Gedankenlosigkeit dagegen zu verstoßen. Dasselbe gilt in noch erhöhtem Maße in betreff der Sicherheit in der lateinischen Formenlehre: ein Obergymnasist, dem in der Komposition Minerva in ihrem Zorn ein facitur in die Feder fließen läßt, kann trotzdem in der Exposition ein beachtenswertes Verständnis für die lateinische Sprache zeigen. Dienen also die Kompositionsübungen nur dem Zweck der Exposition, dann sind sie in den höheren Klassen entbehrlich. Um der Erhaltung der grammatischen Sicherheit willen lohnen sie die darauf verwandte Mühe nicht, wohl aber dann, wenn sie sich in den höheren Klassen höhere Ziele stecken; dann wächst der Mensch, d. h. der Schüler, mit seinen höheren Zwecken. Gibt ja doch auch Schwend[1]) den hohen Bildungswert der lateinischen Komposition zu. „Der Lateinschüler muß .... in der Komposition beständig Kompliziertes in Einfaches, Feines in Rohes, Abstraktes in Konkretes verwandeln, d. h. den logischen Vorgang der Definition unzähligemale wiederholen.“ Statt „Feines in Rohes“ empfiehlt es sich vielleicht zu sagen oder mindestens dem noch beizufügen: „Unklares, Phrasen-

[1]) Schwend, Gymnasium oder Realschule? S. 38.

haftes in Klares, Natürliches." „Wenn man sich etwas klar und deutlich machen will," sagt Treitschke im ersten Band seiner Politik (S. 366), „muß man sich den Gedanken in lateinischer Sprachform konstruieren, man kann dann keinen Denkfehler mehr begehen." Gerade darum ist diese Art sprachlicher Schulung von so hervorragend praktischer Bedeutung für alle diejenigen Berufsarten, deren Objekt nicht die stumme Natur, die unbelebte Materie, sondern die „redebegabten Menschenkinder" sind. Aus den Gebieten der Geschichte, des politischen und sozialen Lebens sind die Themata für die lateinischen Argumente vorzugsweise genommen, und zwar sind es in den obern Klassen mehr und mehr moderne deutsche Originaltexte mit all den stereotypen Begriffen und Schlagwörtern, mit denen unsere modernen Sprachen um sich zu werfen pflegen. Diese fortgesetzte Gewöhnung, dem wahren Sinn von Wörtern und Redensarten auf den Grund zu gehen, erzeugt am sichersten jenen geistigen Habitus, der den wirklich Gebildeten vom Halbgebildeten unterscheidet. (Schluss folgt.)

Aufgaben aus der realistischen Lehramtsprüfung in Trigonometrie und mathematischer Geographie.

Von E. Hammer.

Zum drittenmal möchte ich hier die Aufgaben der Lehramtsprüfung in dem obengenannten Fache und ihre Lösungen kurz besprechen, und zwar die aus den Jahren 1903 und 1904. Wie früher habe ich dabei den trigonometrischen und mathematisch-geographischen Unterricht in der Oberrealschule im Auge.

1. Bei der ersten Aufgabe von 1903: „In einem ebenen rechtwinkligen Koordinatensystem sind gegeben zwei Punkte A und B:

$$\begin{array}{l|ll} A & x_a = -17\,421{,}34 & y_a = +16\,427{,}83 \\ B & x_b = -17\,873{,}62 & y_b = +16\,051{,}45 \end{array} \Big\} \text{ Meter;}$$

zur Bestimmung der Koordinaten eines Punktes B' nahe bei B sind gemessen:

Strecke BB' = 1,02 Meter,

in B' der Winkel zwischen B links und A rechts = 116°,1.

Was sind, auf 1 cm genau, die Koordinaten des Punkts B'? (Einfachste Rechnung mit Begründung)" habe ich eine in den Zahlen für B', ja auch nur in der anzustellenden Überlegung richtige Lösung,

nach nun 20jähriger Prüfungserfahrung, kaum erwarten dürfen. Dazu ist der ganze trigonometrische Unterricht, den die Lehramtskandidaten ihrer Zeit selbst genossen haben (er liegt ja dazu meist weit hinter ihnen in wesenlosem Scheine), und damit vielfach auch der, den sie selbst erteilen werden, zum Teil wenig angetan. Abgesehen war es hier auf folgende Überlegung: 1. Wie genau muß der Richtungswinkel (BB')[1]) bekannt sein, damit auf BB' = 1,02 m Länge der Endpunkt B' dieser Strecke, deren Koordinaten auf 1 cm genau berechnet werden sollen, um nicht über $^1/_2$ cm falsch zu liegen kommt? Antwort: auf

$$\frac{0,5}{102} \cdot \varrho = 0^0,28 \qquad (1)$$

(im Kopf rechnen, praktisch genau $^1/_{200}$ von $57^0,3$). 2. Um wieviel unterscheiden sich, bei BB' = 1,02 m, im „schlimmsten" Fall die Richtungswinkel (BA) und (B'A)? Antwort: der Richtungswinkel (BA) ist, vgl. Fig. 1, um α größer (B'A); je nach der Richtung der von B ausgehenden, im Vergleich mit BA kurzen Strecke BB' schwankt der Winkel α zwischen dem Minimum 0 (BB' in der Richtung gegen A oder geradlinig von A abgekehrt) und einem Maximum, dem angedeuteten „schlimmsten" Fall, eintretend, wenn BB' quer (normal) zu BA liegt. In diesem Fall ist, mit genügender Näherung (solang z. B. BB' nicht über $^1/_{50}$ von BA wird),

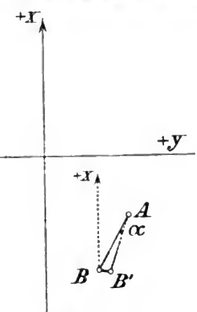


Fig. 1.

$$\alpha_{\max} = \frac{BB'}{BA} \cdot \varrho.$$

Rechnet man (vorläufig, also z. B. rasch mit der Quadrattafel) genähert, z. B. auf 1 m, die Länge von BA aus, so findet man BA = 588 m und damit also

$$\alpha^0{}_{\max} = \frac{1,02}{588} \cdot 57^0,3,$$

[1]) Wenige Dinge in der praktischen Mathematik haben bekanntlich so viele Namen und Bezeichnungen erhalten, wie der Winkel, der eine bestimmte Richtung in der Ebene des rechtwinkligen Koordinatensystems festlegt; allgemein üblich ist ja sogar noch nicht einmal die „Beziehung" des Winkels auf die x-Achse. Der obengebrauchte Name ist wohl der beste.

oder (ohne jedes Rechenhilfsmittel genügend)

$$\alpha_{max} = 0^{\circ},1. \qquad (2)$$

Vergleicht man dieses Ergebnis (2) mit der nach (1) erforderlichen Genauigkeit, so zeigt sich, daß hier α vollständig vernachlässigt werden darf, daß bei der verlangten Schärfe der Rechnung (BA) = (B′A), also auch der Winkel

$$B = 180^{\circ} - 116^{\circ},1 = 63^{\circ},9 \text{ gesetzt werden darf;}$$

B ist in Wirklichkeit um α kleiner als dieser Betrag, aber der Unterschied kommt nicht in Betracht. Man hat also nur, mit 3- bis höchstens 4stelligen Logarithmen den Richtungswinkel (BA) auszurechnen, wie immer nach

$$(BA) = \text{arc tg} \frac{y_a - y_b}{x_a - x_b} \text{ (Endpunkt voran!), hieraus}$$

(BB′) = (BA) + B zu bilden, wobei es auf 0°,1 und mehr gar nicht ankommt, und hieraus endlich die algebraischen Zuschläge zu den Koordinaten von B, um die von B′ zu erhalten,

$$1{,}02 \cdot \cos(BB') \quad \text{und} \quad 1{,}02 \cdot \sin(BB')$$

zu berechnen. Für die ganze Rechnung von Beginn bis zum Schluß braucht man nichts als den Rechenschieber; will man logarithmisch rechnen, so sieht die Rechnung folgendermaßen aus:

$y_a - y_b = +376{,}4$	2.5756	(BA) = 39°,8	Δ x	9.382 n	Δ x = −0,24
E $\frac{\sin}{\cos}$ (BA)	0.114	+ B = 63°,9	cos (BB′)	9.373 n	
		(BB′) = 103°,7	1,02	0.009	
$x_a - x_b = +452{,}3$	2.6554	(besser 103°,6,	sin (BB′)	9.988	
tg (BA)	9.9202	was aber ganz	Δ y	9.997	Δ y = +0,99,
(BA	2.769)	gleichgült. ist)			
		(BA=588m, s.o.)			

somit die Koordinaten von B′:

$$x = -17873{,}62 - 0{,}24 = -17873{,}86$$
$$y = +16051{,}45 + 0{,}99 = +16052{,}44.$$

Ich darf den Raum dieser Zeitschrift nicht zur ausführlichen Aufzählung der von den Kandidaten versuchten Auflösungen in Anspruch nehmen, so lehrreich diese zum Teil wären; angedeutet sei nur, daß mehrere Kandidaten sich in der Genauigkeit der Rechnung des Winkels α gar nicht genug tun konnten (0″,001 kam vor), ebenso in der Genauigkeit der (aber natürlich falschen) Koordinaten von B′ (0,01 und 0,1 mm). Mehrfach wurde Kontrollerechnung von A aus versucht, die bei der Einfachheit der vorstehenden Überlegung und Rechnung (die füglich ganz im Kopf gemacht werden kann) ganz überflüssig ist; ein Kandidat wollte B′

analytisch-geometrisch als Schnittpunkt zweier Kreise rechnen, Kreis über BA als Sehne mit dem Peripheriewinkel 116°,1 und Kreis um B mit 1,02 m Halbmesser, hat dann aber die Durchführung in Zahlen glücklicherweise unterlassen (nebenbei bemerkt, hätte er auf kurzem Weg von dieser Betrachtungsweise aus zu einer der vorstehenden ähnlichen Lösung gelangen können); ein in den Zahlen richtiges Resultat hat niemand erreicht.

2. Aufgabe von 1903: „Auf einer Kugelfläche von 124,5 mm Halbmesser soll mit dem Zirkel ein Kleinkreis so gezogen werden, daß das diesem Kleinkreis einbeschriebene gleichseitige sphärische Dreieck an Fläche gleich $1/3$ des Oktanten der Kugeloberfläche wird. Wie ist zu verfahren?"

Antwort: Es ist die Sehne $x = 2r \cdot \sin\frac{R}{2}$ zu rechnen, (denn diese allein kann man „in den Zirkel nehmen"), die auf der Kugel von $r = 124,5$ mm Halbmesser dem sphärischen Umkreishalbmesser R des verlangten gleichseitigen Dreiecks entspricht. Dieses gleichseitige Dreieck ist durch seinen Exzeß bestimmt, d. h. es ist also der Winkel des gleichseitigen Dreiecks gegeben. Der Exzeß ist $1/3$ von 90°, denn der Kugeloberflächenoktant hat 90° Exzeß;

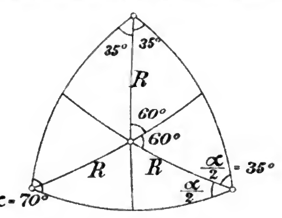


Fig. 2.

oder die Winkelsumme ist $180° + 30° = 210°$ oder

$$\alpha = 70°, \quad \frac{\alpha}{2} = 35°.$$

Hieraus wollten nun mehrere Kandidaten die Seite des Dreiecks bestimmen, z. B. aus

$$\cos a = \operatorname{ctg} 70° \cdot \operatorname{ctg} 35° \quad \text{(vgl. Fig. 2)},$$

andere auf anderem Weg; aber die Kenntnis von a ist ganz überflüssig. Mehrere Lösungen haben die freilich wichtige Formel benützt:

$$\operatorname{ctg} R = \sqrt{\frac{\cos(\sigma - \alpha)\cos(\sigma - \beta)\cos(\sigma - \gamma)}{-\cos\sigma}},$$

also hier

$$\operatorname{ctg} R = \sqrt{\frac{\cos^3(\sigma - \alpha)}{-\cos\sigma}}, \tag{3}$$

wo $\sigma = \frac{3\alpha}{2} = 105^0$ und $\sigma - \alpha = 35^0$ ist, also die Rechnung sehr einfach so aussieht:

$\cos\,(\sigma - \alpha)$	9.91336	$\sigma - \alpha = 35^0$	$\sin \frac{R}{2}$	9.4716	$\frac{R}{2} = 17^0\,13',8$
$\cos^2(\sigma - \alpha)$	9.74008	$\sigma = 105^0$			
$E\,(-\cos\sigma)$	0.58700		2r	2.3962	$2r = 249$ mm
	0.32708		$2r \sin \frac{R}{2}$	1.8678	$x = 73{,}75$ mm
ctg R	0.16354	$R = 34^0\,27',5$			

Aber auch wer die Formel (3), bei deren numerischer Anordnung es bei nicht weniger als 4 Kandidaten nicht ohne Fehler abging, nicht gerade auswendig vorrätig hat, kommt, sogar noch einfacher als durch (3), zum Ziel, indem er beachtet, daß die drei Höhen des gleichseitigen Dreiecks im sphärischen Mittelpunkt Winkel von 60^0 herstellen, also R Hypotenuse eines rechtwinkligen Dreiecks mit den Winkeln 60^0 und 35^0, d. h.

$$\cos R = \operatorname{ctg} 60^0 \cdot \operatorname{ctg} 35^0 \tag{4}$$

ist, wobei noch für $\operatorname{ctg} 60^0 = \frac{1}{\sqrt{3}}$ keine Logarithmentafel gebraucht wird (log 3 auswendig 0.47712). Die vollständige Rechnung ist damit diese:

$1 : \sqrt{3}$	9.76144	$R = 34^0\,27',5$
$\operatorname{ctg} 35^0$	0.15477	$\frac{R}{2} = 17^0\,13',8$
cos R	9.91621	
$\sin \frac{R}{2}$	9.4716	$2r = 249{,}0$ mm
		$x = 73\frac{3}{4}$ mm.
2r	2.3962	
x	1.8678	

Nur die in R erforderliche Schärfe ist noch zu überlegen; bei 124,5 mm Kugelhalbmesser entspricht dem Kugelzentriwinkel 1^0 auf der Oberfläche der Bogen $124 \cdot \frac{1}{57} =$ rund 2,2 mm, also 1' nur etwa 0,0036 mm ($^1/_{280}$ mm). Da nun in x der vorliegenden Aufgabe jedenfalls die Genauigkeit von $^1/_{10}$, im äußersten Fall $^1/_{20}$ mm ausreicht, so kommt es auf 1' oder selbst einige ' in R nicht an, so daß die Rechnung aus cos beim Betrag 34^0 nicht zu beanstanden ist.

Wie stets bei allen Aufgaben aus der Kreis- und Kugelrechnung zeigte sich auch hier wieder, daß die Kandidaten den richtigen Gebrauch der Zahl $\varrho^0 = \frac{180^0}{\pi}$ nicht genügend kennen, z. B. haben

mehrere Kandidaten umständlich aus der Gleichung

$$r^2 \cdot \frac{\varepsilon}{\rho} = \frac{1}{3} \cdot \frac{4\pi r^2}{8}$$

endlich gefolgert

$$\varepsilon = \frac{1}{6}\pi\rho,$$

dann aber zunächst $\pi\rho$ ruhig stehen lassen ($= 180^0$!); ja es kam vor, daß, indem für π und ρ verschieden genaue Näherungswerte genommen wurden, logarithmisch berechnet wurde $\varepsilon = 108002'',5$ (statt $108000'' = 30^0$), und zwar wurde (besonders geschickte Rechnung!) durch 5stellige Rechnung ε auf 7 Ziffern gefunden. —

3. Aufgabe von 1903: „Die Sterne auf wie viel „Quadratgraden" der ganzen scheinbaren Sphäre (ohne Rücksicht auf die Refraktion) kommen allmählich im Lauf des Jahres einem Beobachter zu Gesicht, je nachdem die geographische Breite seines Beobachtungsorts 0^0 oder 45^0 oder 90^0 beträgt?"

Durch eine „Anleitung" war der Gebrauch des „Quadratgrads" der Astronomen erläutert: ein sphärisches Dreieck mit ε^0 Exzeß enthält $\rho^0 \cdot \varepsilon^0 = \frac{180^0}{\pi} \cdot \varepsilon^0$ „Quadratgrade". Die Anleitung wurde vielfach nicht richtig verstanden; ein ganz richtiges Ergebnis ist von keinem Kandidaten erreicht worden. Am anschaulichsten wird vielleicht der Begriff des Quadratgrads an einem gleichschenkligen Quadrantendreieck mit dem Winkel 1^0 (Dreieck mit 2 Seiten je $= 90^0$, also auch die zwei Gegenwinkel $= 90^0$, dritte Seite 1^0, also auch Gegenwinkel 1^0; Hälfte eines Kugelzweiecks von 1^0 Winkel); dieses Dreieck enthält $\rho^0 = 57{,}296$ Quadratgrade (qu): denkt man sich auf seinen Seiten 90^0 von den rechten Winkeln aus Abschnitte von je 1^0, so wird das erste der so gebildeten Vierecke schon nahezu 1 qu enthalten, die Fläche der Vierecke aber um so mehr abnehmen, je weiter sie sich von der Seite 1^0 entfernen (dem Winkel 1^0 nähern). Man überschlägt leicht, daß das ganze Dreieck nur etwa 60 qu (genauer ρ^0 qu) enthalten wird.

Die ganze Kugeloberfläche umfaßt $720^0 \cdot \rho^0 = 41253$ qu, die Halbkugelfläche 20626 qu, je auf 1 qu abgerundet.

Ein Beobachter in einem Punkt des Äquators würde, wenn die Sterne auch sichtbar wären, solange die Sonne über dem Horizont ist, in einem Tag alle Sterne des Himmelsgewölbes zu Gesicht bekommen; in Wirklichkeit erblickt er aber diese Gesamtfläche des gestirnten Himmels erst im Lauf eines Jahres allmählich in seinen stets halb-

tägigen Nächten. Jedenfalls erscheinen ihm aber alle 41 253 qu. Umgekehrt hat ein Beobachter in einem Pol der Erde im Lauf seiner halbjährigen Nacht stets dieselbe Halbkugel des Himmels über und um sich; er würde auch, wenn er während seines halbjährigen Tags die Sterne sehen könnte, keine andern Sternbilder erblicken, er übersieht im ganzen Jahr nur dieselben 20 626 qu.

Zwischen diesen beiden Extremen, der „sphaera recta" und der „sphaera parallela" der alten Kosmographen, müssen also alle Fälle der „sphaera obliqua" liegen für (absolut)

$$90^\circ > \varphi > 0^\circ.$$

Für $\varphi = 45^\circ$, nach was noch gefragt ist, lautet die unmittelbar an der Figur abzulesende Antwort

$$180\,(2 + \sqrt{2}) \cdot 57{,}296 \text{ qu} = 35\,212 \text{ qu (auf 1 qu abgerundet)};$$

allgemein ist die für den Beobachtungsort φ sichtbar werdende Zahl der Quadratgrade der Himmelsfläche

$$360\,(1 + \cos\varphi) \cdot \varrho^\circ \text{ qu} \quad \text{oder} \quad 41\,252{,}96 \cdot \cos^2\frac{\varphi}{2} \text{ qu.} \tag{5}$$

Von den 3 Aufgaben des Jahres 1904 war die erste wieder eine „künstliche" oder „Schulaufgabe", bei der es sich nur um richtige Zahlenrechnung handelte:

„Die Längen der drei Höhen eines ebenen Dreiecks verhalten sich wie die Zahlen 101, 102, 103. Was sind die Winkel dieses Dreiecks (auf 0',1 genau)?"

Es ist, wenn h_1 die Höhe auf a, h_2 auf b, h_3 auf c bezeichnet:

$$a : b : c := \frac{1}{h_1} : \frac{1}{h_2} : \frac{1}{h_3} = (h_2 \cdot h_3) : (h_3 \cdot h_1) : (h_1 \cdot h_2) \tag{6}$$

und diese letzte Form der Proportion für die Seiten ist deshalb am bequemsten, weil man sich aus den gegebenen Verhältniszahlen die für $h_2 \cdot h_3$ u.s.f. leicht im Kopf bildet

$$(101 \times 102 = 10\,000 + 200 + 100 + 2 = 10\,302 \text{ u.s.f.}).$$

Man erhält aus diesen Zahlen für die Seiten des Dreiecks nach der gewöhnlichen Rechnungsweise mit 5stelligen Logarithmen folgende Winkelwerte:

$\gamma/2 = 29^\circ\,31'\;\;2''$	$\gamma = 59^\circ\;\;2',1$
$\beta/2 = 29^\circ\,59'\,33''$	$\beta = 59^\circ\,59',1$
$\alpha/2 = 30^\circ\,29'\,27''$	$\alpha = 60^\circ\,58',9$
$90^\circ\;\;0'\;\;2''$	also Widerspruch 0',1,

womit der Genauigkeitsforderung der Aufgabe genügt ist. — Mit 6—7stelligen Logarithmen findet man

$$\gamma = 59^\circ\,2'\,5'',3 \qquad \beta = 59^\circ\,59'\,2'',7 \qquad \alpha = 60^\circ\,58'\,52'',0.$$

Zu beachten ist etwa für den elementaren Unterricht der Satz: im ebenen Dreieck geht vom Scheitel des kleinern Winkels die längere Höhe aus und umgekehrt.

Bei dieser Aufgabe ist von den Kandidaten z. T. künstlich gerechnet worden. Um symmetrisch zu verfahren, wurde z. B. auf einen Ausdruck für die Fläche F des Dreiecks in den drei Höhen ausgegangen (vgl. Hammer, Trigonometrie, 2. Aufl. 1897, S. 252), womit allerdings die Winkel einfach zu berechnen sind nach

$$\sin\alpha = \frac{h_2 \cdot h_3}{2F}, \quad \sin\beta = \frac{h_3 \cdot h_1}{2F}, \quad \sin\gamma = \frac{h_1 \cdot h_2}{2F}; \tag{7}$$

allein der Ausdruck für F in h_1, h_2, h_3 ist etwas umständlich zu entwickeln. Es hat auch kein Kandidat auf diesem Weg ein richtiges Resultat erhalten. Noch häufiger wurde unsymmetrisch verfahren, z. B. von

$$\sin\alpha : \sin\beta = h_2 : h_1 \quad \text{und} \quad \sin\alpha : \sin(\alpha + \beta) = h_3 : h_1$$

ausgehend folgender Ausdruck für $\cos\beta$ gefunden:

$$\cos\beta = \frac{h_1^2\, h_2^2 + h_2^2\, h_3^2 - h_3^2\, h_1^2}{2h_3 \cdot h_1 \cdot h_2^2} \tag{8}$$

(woraus noch von einem Kandidaten $\sin\beta$ entwickelt wurde, um dann auch aus dem entsprechenden Ausdruck $\sin\alpha$ zu rechnen, γ aber — nach $\gamma = 180^\circ - [\beta + \alpha]$). Der Ausdruck (8) für die cos der Winkel in den Höhen ist auf verschiednen Wegen entwickelt worden; etwas bequemer für die Rechnung ist

$$\cos\alpha = \frac{\left(\frac{h_1}{h_2}\right)^2 + \left(\frac{h_1}{h_3}\right)^2 - 1}{2\,\frac{h_1^2}{h_2\, h_3}} \tag{9}$$

oder endlich (wenn auch diese Form zunächst scheinbar nicht so symmetrisch ist)

$$\cos\alpha = \frac{\left(\frac{h_2}{h_3}\right)^2 - \left(\frac{h_2}{h_1}\right)^2 + 1}{2\,\frac{h_2}{h_3}} \tag{10}$$

Selbstverständlich sind durch zyklische Vertauschung die Formeln für $\cos\beta$ und $\cos\gamma$ aufzustellen; ein Kandidat hat nach (10) wenigstens sehr nahezu richtige Winkelwerte berechnet (größter Fehler 0′,8). Aber alle diese Versuche können gegen den im Anfang angegebenen nächstliegenden Weg nicht aufkommen. Fast alle Kandidaten haben gegen die Symmetrie der Bezeichnungen verstoßen (z. B. h Höhe auf a, h′ auf c, h″ auf b u. dgl.); man kann bei ähnlichen Aufgaben nicht genug auf die Wichtigkeit strenger Symmetrie in der Bezeichnung hinweisen!

Die 2. Aufgabe: „In einem ebenen Dreieck sind zwei Seiten 100,000 und 50,000 Meter lang und der Winkel zwischen beiden beträgt 179° 0′ 0″. Die dritte Seite des Dreiecks soll auf 1 mm genau ohne Anwendung trigonometrischer Zahlen berechnet werden“ ist, wie die Zahlen zeigen, in diesen fingiert, dem Wesen nach aber eine wichtige praktische Aufgabe und als solche so oft behandelt, daß kein Wort mehr darüber notwendig sein sollte (vgl. z. B. Hammer, a. o. a. O., S. 275/276). Das richtige Resultat, bis auf das mm genau,

$$\text{dritte Seite} = 100{,}000 + 50{,}000 - 0{,}005 = 149{,}995 \text{ m}$$

(etwas genauer, nämlich bis auf einige hundertstel mm richtig, Abzug an 150,000 gleich 5,2 mm), haben aber nur zwei Kandidaten berechnet. Und doch ist das Ergebnis, nämlich, wenn b und c die gegebenen zwei Seiten, $\alpha = 180° - \varepsilon$ (wo ε so klein, daß jedenfalls

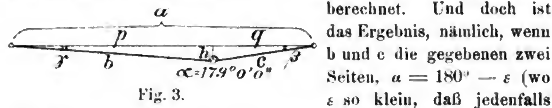


Fig. 3.

$\left(\frac{\varepsilon}{\rho}\right)^3$ gegen $\frac{\varepsilon}{\rho}$ nicht mehr in Betracht kommt):

$$a = (b + c) - \frac{bc}{2\,(b + c)} \cdot \left(\frac{\varepsilon}{\rho}\right)^2 \tag{11}$$

so einfach zu bilden und noch einfacher zu rechnen; auf (11) führt sofort der Weg:

$$a^2 = b^2 + c^2 - 2\,bc \cos\alpha = (b + c)^2 - 2\,bc\,(1 + \cos\alpha) \text{ oder}$$

$$a^2 = (b + c^2) - 4\,bc \cos^2\frac{\alpha}{2} \text{ oder, da}$$

$$\cos\frac{\alpha}{2} = \cos\left(90° - \frac{\varepsilon}{2}\right) = \sin\frac{\varepsilon}{2} = \frac{\varepsilon}{2\rho},$$

$$a^2 = (b + c)^2 - bc\left(\frac{\varepsilon}{\rho}\right)^2,$$

woraus sich mit Rücksicht auf die Kleinheit des zweiten Glieds rechter Hand sofort (11) ergibt. Man kann natürlich auch so verfahren, daß man h benützt (vgl. Fig. 3). Es ist nämlich hier

$$\beta + \gamma = \varepsilon = 1° 0′ 0″; \quad \sin\beta : \sin\gamma = 100 : 50 = 2 : 1,$$

somit, mit großer Genauigkeit,

$$\beta = 0° 40′ 0″, \quad \gamma = 0° 20′ 0″,$$

also

$$h = b \sin\gamma = c \sin\beta = 100 \cdot \frac{20}{3438} = 50 \cdot \frac{40}{3438} = 0{,}58 \text{ Meter}$$

(nur auf 1 cm genau, was aber bei der geforderten Genauigkeit ausreicht), ferner

$$p = \sqrt{b^2 - h^2} = b - \frac{h^2}{2b}; \quad q = \sqrt{c^2 - h^2} = c - \frac{h^2}{2c}$$

und damit

$$a = p + q = (b + c) - \frac{h^2}{2}\left(\frac{1}{b} + \frac{1}{c}\right) = (b + c) - \frac{h^2}{2\,bc}(b + c) \qquad (12)$$

Die Gleichung (12) gibt, das Korrektionsglied $\frac{0{,}58^2}{10000} \cdot 150$ Meter am Rechenschieber abgelesen oder 3stellig gerechnet, für dieses abermals 0,0051 Meter, genügend mit dem obigen Wert stimmend. Auch bei den Lösungen dieser Aufgabe zeigte sich z. T. Seltsames; nicht unverzeichnet bleibe das Kuriosum, daß ein Kandidat statt $a^2 = b^2 + c^2 - 2bc \cos \alpha$ hier schreibt $a^2 = b^2 + c^2 - 2bc \sin 89^0$ und nun glaubt, durch direkte Rechnung nach dieser Gleichung mit 5ziffrigen Logarithmen das auf 6 richtige Ziffern geforderte Ergebnis finden zu können. Weniger ist dagegen zu erinnern, daß statt der Hilfslinie h in Figur 3 zwei Kandidaten als Hilfslinien das Lot vom Endpunkt von c auf die Richtung von b verwendet haben; das richtige Ergebnis haben sie nicht gefunden, obgleich dies natürlich ebenso einfach, wenn auch weniger symmetrisch zu erreichen ist als auf den oben angegebenen zwei Wegen. Ganz allgemein ist aber wiederum zu beklagen (vgl. die Bemerkung bei 1903. 2), daß der richtige Gebrauch der Reduktionszahl vom „analytischen Mass" der Winkel auf Gradmaß oder umgekehrt nicht genügend geübt ist.

Der 3. Aufgabe von 1904 endlich: „Ein Schiff will von A nach B auf dem Großkreis zwischen beiden Punkten fahren; die geographischen Koordinaten der zwei Punkte sind:

	Geogr. Breite	Geogr. Länge
A	$\varphi_1 = +37^0\,42',5$	$\lambda_1 = 60^0\,42',0$ W. Gr.
B	$\varphi_2 = +49^0\,51',5$	$\lambda_2 = 41^0\;\;7',3$ „ „

Welcher Kurs (Winkel mit dem Meridian) ist im Punkt A zu steuern, und wie groß ist dieser Kurswinkel beim Passieren der Meridiane 55°, 45° W. Gr. und endlich in B? Wie lang ist der Bogen AB in km? Es ist sphärisch mit $R = 6375$ km zu rechnen. Was ist ferner der (konstante) Kurswinkel für die Fahrt auf der Loxodrome von A nach B statt auf dem Großkreis? Und um wieviel ist der Loxodromenbogen AB länger als der Großkreisbogen?" war eine eingehende Erläuterung über die Loxodromen und über die Mercatorabbildung der Kugeloberfläche auf die Ebene, in der die Loxodromen als gerade Linien erscheinen, beigegeben.

Die Gerade, in die sich die Kugelloxodrome mit dem konstanten Meridianwinkel α in der Mercatorebene abbildet, schliesst mit den geradlinigen parallelen Meridianbildern (Abstände = den entsprechenden Äquatorbögen der Kugel) denselben Winkel α ein, die

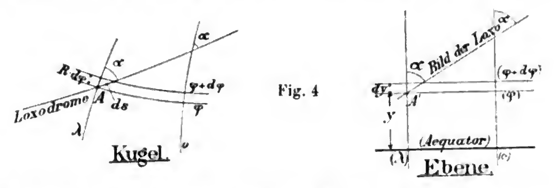


Abbildung ist „winkeltreu". Aus dieser Forderung der „Konformität" der winkeltreuen zylindrischen Abbildung ergibt sich das Abstandsgesetz der geradlinigen Parallelkreisbilder vom Äquatorbild zunächst in der Form

$$dy = R \cdot \frac{1}{\cos \varphi}$$

und hieraus für y, vom Maßstab der Abbildung abgesehen, die Gleichung

$$y = R \cdot \log \operatorname{nat} \left(45^0 + \frac{\varphi}{2}\right) \tag{13}$$

Alles dies war angegeben, und es handelte sich, abgesehen von der Rechnung für den Großkreis, nur darum, für die Loxodrome nach diesen Angaben α und s zu berechnen.

Für den Großkreis war zu beachten, daß der Bogen nur 18 bis 19° lang ist (Schätzung aus den geogr. Koord. wie?), demnach bei der von den meisten Kandidaten vorgezogenen Rechnung nach den Grundformeln des sphärischen Dreiecks ($\cos a = \ldots .$, dann die Winkel nach dem Sinussatz) die erreichbare Genauigkeit nicht groß ist; dem Fehler von 1 Einheit der 5. Log. Dez. in $\log \cos a$ entspricht ein Fehler von $^1/_4$—$^1/_5{}'$ in a oder, da 1' Bogen fast 2 km lang (1,85) auf der Erdoberfläche vorstellt, ein Fehler von rund $^1/_2$ km. Da außerdem neben a auch die Winkel β und γ im Anfangs- und Endpunkt verlangt sind (Kurs in A gleich β, in B gleich $180^0 - \gamma$), so rechnet man besser nach den Delambreschen Gleichungen oder, falls diese nicht auswendig vorhanden sind, den Neperschen Gleichungen, womit $\sin {}^a/_2$ und damit a scharf bestimmt wird, endlich die Winkel nach dem Sinussatz.

Man erhält durch 5stellige logarithmische Rechnung:

Kurs in A = $42^\circ 48'$ (genauer $42^\circ 48',1$)
„ „ B = $56^\circ 30'$ („ $56^\circ 29',6$),

Großkreisbogen $a = 18^\circ 32' 16''$, entsprechende Länge

$$R \cdot \text{arc } a = 6375 \cdot \frac{66\,736}{206\,265} = \underline{2062{,}6 \text{ km}},$$

wobei diese Entfernung jedenfalls auf 0,1 km richtig ist.

Die Frage nach dem Kurswinkel auf den Schnittpunkten mit den Meridianen 55° und 45° W. Gr. war besonders gestellt, um den Kandidaten die allmähliche Zunahme des orthodromischen Kurswinkels von $42^\circ,8$ auf $56^\circ,5$ vor Augen zu führen. Hier ist z. T. recht künstlich gerechnet worden. Die Aufstellung der Bedingung dafür, daß drei durch ihre geographischen Koordinaten (λ, φ) gegebene Punkte der Kugeloberfläche demselben Großkreis angehören, nämlich

$$\operatorname{tg} \varphi_1 \sin(\lambda_2 - \lambda_3) + \operatorname{tg} \varphi_2 \sin(\lambda_3 - \lambda_1) + \operatorname{tg} \varphi_3 \sin(\lambda_1 - \lambda_2) = 0,$$

vereinfacht die Rechnung hier nicht: man kann damit allerdings bequem die Breite φ_3 rechnen, in dem der Meridian λ_3 vom Großkreisbogen $(\lambda_1 \varphi_1)$ $(\lambda_2 \varphi_2)$ geschnitten wird, muß aber dann noch den Sinussatz für den Kurswinkel daselbst anwenden; besser direkt, indem in dem zu berechnenden Dreieck P_1P_3Pol oder P_2P_3Pol jetzt zwei Winkel und die zwischenliegende Seite bekannt sind, während nur der dritte Winkel gesucht, also die Formel

$$\cos \alpha = -\cos \beta \cos \gamma + \sin \beta \sin \gamma \cos a$$

anzuwenden ist. Man findet die Kurswinkel (dies ist, wie oben, stets der Winkel zwischen dem Großkreisbogen [in der Richtung der Fahrt, also gegen B hin], mit dem Nordzweig des Meridians)

auf 55° Länge W. Gr. . . . . $46^\circ 28'$ (genauer $46^\circ 27',8$)
„ 45° „ „ „ . . . . $53^\circ 34'$ („ $53^\circ 34',0$),

also Werte, die, wie schon angedeutet, die Zunahme der Kurswinkel von A gegen B hin zeigen. (Ein Kandidat hat die Endkurswinkel $42^\circ,8$ und $56^\circ,5$ richtig ausgerechnet, für die eben berechneten Kurswinkel dazwischen aber $67^\circ,4$ und $21^\circ,1$ erhalten und ruhig stehen lassen.)

Was nun die loxodromische Rechnung angeht, so liest man für den Kurswinkel α aus der Mercatorabbildung unmittelbar ab:

$$\operatorname{tg} \alpha = \frac{R\,(\text{arc } \lambda_2 - \text{arc } \lambda_1), \quad \text{wo } \lambda_2 - \lambda_1 = 19^\circ 34',7 \text{ ist}}{R \left\{ \log \text{nat} \operatorname{tg}(45^\circ + 24^\circ 55',75) - \log \text{nat} (45^\circ + 18^\circ 51',25) \right\}} = \frac{\text{arc}(\lambda_2 - \lambda_1)}{\operatorname{l} \dfrac{\operatorname{tg} 69^\circ 55',75}{\operatorname{tg} 63^\circ 51',25}} \quad (14)$$

Die Ausrechnung dieses Ausdrucks, den wenigstens so ziemlich alle Kandidaten angeschrieben haben, ist aber wieder nur einem einzigen gelungen! Wenn man zur Ausrechnung des Zählers eine genügend ausführliche arc-Tafel (5stellig in guten 5stelligen logarithmischen Tafeln) hat und zur Verwandlung der zunächst zu Gebot stehenden $\log^{10}$ in die log nat nach

$$l\,N = \frac{1}{M}\log^{10} N \quad \text{mit} \quad \frac{1}{M_{10}} = 2{,}30258509\ldots$$

noch Tafeln der Vielfachen der Zahl $\frac{1}{M}$ verwenden kann, wie sie in mehreren logarithmischen Tafelsammlungen sich finden (vielstellig z. B. in der schönen 7stelligen Schrönschen Tafel, 8stellig bei Gauß, 6stellig bei Rex), so wird die Rechnung äußerst bequem: Man findet dann 5stellig:

$$\operatorname{tg}\alpha = \frac{0{,}34\,171}{0{,}29\,530} \quad \begin{array}{|l|} 9.53\,365 \\ 9.47\,026 \\ \hline 0.06\,339 \end{array} \quad \underline{\alpha = 49^0\,10',0}$$

als den konstanten loxodromischen Winkel. Auch die logarithmische Rechnung des Nenners in (14) ist aber selbstverständlich so einfach, daß ich sie hier weglasse, obgleich, wie gesagt, sämtliche Kandidaten mit Einer Ausnahme an dem log log gestrauchelt sind. Zu beachten ist, wie nahe der loxodromische Kurswinkel $\alpha = 49^0{,}2$ mit dem Mittel der Anfangs- und Endkurswinkel für den Großkreisbogen übereinstimmt: dieser Durchschnitt, $\frac{1}{2}(42^0{,}8 + 56^0{,}5) = 49^0{,}6$, ist nur um rund $^1/_2{}^0$ größer als α.

Um schließlich die Länge des Loxodromenbogens zu berechnen (dies ist von keinem Kandidaten ausgeführt worden), ist, nach dem ∞ kleinen, bei A gebildeten rechtwinkligen Kugeldreieck, vgl. Fig. 4,

$$ds = \frac{R \cdot d\varphi}{\cos\alpha}, \tag{15}$$

somit

$$s = \int_{\varphi_1}^{\varphi_2} \frac{R \cdot d\varphi}{\cos\alpha},$$

wobei α konstant und bereits ausgerechnet ist, oder es wird

$$s = \frac{R}{\cos\alpha}\operatorname{arc}(\varphi_2 - \varphi_1); \tag{16}$$

die 5stellige Rechnung sieht also folgendermaßen aus:

arc $(\varphi_2 - \varphi_1)$	9.32 646	$\varphi_2 - \varphi_1 = 12^\circ\, 9',0$
E cos α	0.18 451	arc ( ) $= 0,21\,206$
R	3.80 448	od. log. nach $\frac{729'}{\rho'}$
s	3 31 545	$s = 2067,5$ km

Der Loxodromenbogen ist also hier, bei gegen 2100 km Länge, nur um rund 5 km länger als die Kürzeste, der Großkreisbogen a. Schärfere Rechnung gibt dasselbe; z. B. werden die Zahlen bei durchaus 6stelliger Rechnung (Bremiker—Albrecht mit Verwendung der arc-Tafel und der $\frac{1}{M}$-Vielfachen-Tafel bei Schrön)

$$\operatorname{tg}\alpha = \frac{0,341\,7064}{0,295\,3007},\ \log\operatorname{tg}\alpha = 0.063\,389,\ \alpha = 49^\circ\,10'\,0'',$$

$$\log s = 3.315\,449,\ s = 2067,51 \text{ km},$$

während 6stellige Rechnung des Großkreisbogens (nach den Delambreschen Gleichungen) $a/2 = 9^\circ\,16'\,8'',68$, $a = 18^\circ\,32'\,17'',4$ oder 2062,64 km liefert. In der Tat ist also der Loxodromenbogen nur um 4,9 km länger als der Großkreisbogen.

Imagines Tubingenses.

Von Dr. Weller-Stuttgart.

Aula.

Fert via directo tacita ad convallia tractu
  Ex hominum turba de strepituque fori:
Conspicuas podiis, vivus quae pampinus ornat,
  Dextera magnificas pars habet ecce domos;
Laeva salutiferis pars est memorabilis hortis,
  Flore peregrinis arboribusque viget.
In medio genius sub ramis serta ministrat
  Aurea divinas implicitura comas:
Nempe tuas, Charitis qui dulcia sacra colebas,
  Dum subiit mentem nox tenebrosa tuam.
Iamque viae finis: sub latis aedibus altos
  En puteos, quorum nunc silet unda loquax.
Intus enim Sophiae dulcis scatit unda perennis.
  Et iuvenes multi sacra fluenta bibunt.

Atria iam patefacta nitent intrantibus ampla,
Est paries dignis conspicuusque viris:
Despicit en Suebae stirpis par nobile vatum,
Schellingus docto iungitur Hegelio;
Hic, qui mensus eras caelum, fraudatus at usu
Lucis ab humano, docte, furore tuae.
Aureus hic fulget titulus, qui nuntiat illos,
Qui mortem iuvenes oppetiere bonam:
Armis parta tegit procul hos iam terra iacentes,
Sed memor in vivis usque valebit amor.
At subito campana sonat: Concurrit in aulam
De scalis facili vivida turba pede.
Taenia laeta tegit laetos hilarisque galerus,
Vix stimulo vexat pallida cura caput:
Seu vaga terribilis formido examinis instat,
Seu quid inexplicitum solvere fata negant.
Dum foribus iuvenes et progrediuntur et intrant,
Sermonum varios percipis aure sonos:
Iamque gravis lenteque fluens vox Suebica vincit,
Acrior Arctoo iam datur ore sonus.
Sicut iuncta feros pepulit gens Teutona Gallos,
Hic quoque Pieriis iuncta rigatur aquis.
Optima vos, iuvenes, confirmet lympha benigna,
Ut decoret meritos laurea palma viros.

Zu der Mitteilung über Kaiser Trajan und Papst Gregor.

Zu meiner Mitteilung über Kaiser Trajan und Papst Gregor den Grossen (Korrespondenzblatt 1904 S. 411) verwies mich Professor Viktor Chauvin in Lüttich auf die Legenda aurea des Jacobus de Voragine. Er hatte die Freundlichkeit, aus der seltenen französischen Übersetzung (La légende dorée par Jacques de Voragine traduite du latin . . . par, M. G. B[runet] Paris, 1854. Deuxième série, pp. 42—44) mir den ganzen Passus abzuschreiben. Weiter fügte er bei, daß, wenn er sich nicht täusche, auch Thomas von Aquino den Fall in seiner Summa bespreche. Ein katholischer Kollege wird letzteres leicht nachweisen können; die ganze Stelle

der Legenda aurea abzudrucken, reicht der Raum des Blattes nicht, so anziehend sie ist.

Maulbronn. Eb. Nestle.

Zu 1904 S. 454 Anmerkung die Ergänzung, daß das Euchologion (ed. rom. p. 352, ed Goar 575) *ἀπέρχεται* (nicht *ἀπάρχεται*) hat und proficiscitur übersetzt.

Amtliche Bekanntmachung.

Die Verlagsbuchhandlung von Ernst Hofmann & Co. in Berlin hat das Buch „Schiller" von Otto Harnack, nunmehr Professor an der Technischen Hochschule in Stuttgart, in zweiter Auflage herausgegeben und liefert das Werk, dessen Ladenpreis 7 Mark beträgt, „den Mitgliedern staatlicher und städtischer Behörden" zum Vorzugspreis von 5 Mark, der sich bei größeren Bezügen noch weiter stufenweise ermäßigt. Den Schulvorständen wird das Buch zur Anschaffung für die Schul- und Schülerbibliotheken und für Schülerprämien empfohlen.

Stuttgart, den 4. Februar 1905.

K. Ministerialabteilung für die höheren Schulen.
Ableiter.

Literarischer Bericht.

F. Paulsen, **Die höheren Schulen Deutschlands und ihr Lehrerstand in ihrem Verhältnis zum Staat und zur geistigen Kultur.** Braunschweig, Vieweg.

Ein Wort zur Empfehlung dieses bekannten, auf dem ersten deutschen Oberlehrertag gehaltenen Vortrags, durch den Paulsen seinen großen Verdiensten um unsere Sache und unseren Stand ein weiteres hinzugefügt hat, ist in diesen Blättern überflüssig. Man möchte wünschen, man könnte manchen Kreisen und Gruppen die Lektüre dieser Rede zur Auflage machen. Einmal denjenigen unserer Kollegen, die uns einen guten Rat zu geben glauben, wenn sie uns vorschlagen, auf den Titel Philologen zu verzichten und uns dafür Schulmänner zu heißen und als solche zu fühlen; sodann denjenigen Vertretern anderer Stände, die unser Schulstundenpensum an dem Maßstab der Bureaustundenarbeit messen und uns nicht genügend „beschäftigt" finden.

weil sie über die Bedingungen unserer Arbeit sich keine eigene Anschauung erwerben konnten, endlich innerhalb und außerhalb der Schulwelt den vielen Reformern, die über dem mancherlei an sich Guten, Wünschenswerten und Nachahmungswürdigen, das sie anderwärts finden und das sie unserer Schule zugute kommen lassen möchten, den Gedanken außer acht lassen, daß durch die seitherige Geschichte unseres Schulwesens wie durch unseren nationalen Charakter eine gewisse Kontinuität der Entwicklung gegeben ist, an die alles Neue angeknüpft werden muß und die nicht ungestraft abgebrochen würde. Für diejenigen Kollegen, die das Schriftchen noch nicht kennen, seien einige Lesefrüchte hergesetzt, die als Reiz und Lockung wirken mögen, das Ganze kennen zu lernen.

„Bei aller Gleichartigkeit der Bildungsmittel und Ziele, die mit der geschichtlichen Einheit der abendländischen Kultur gegeben ist, tritt doch eine bemerkenswerte Verschiedenheit der Akzentuierung hervor. Fällt in Deutschland der Hauptakzent auf die wissenschaftliche Ausbildung, so liegt er in Frankreich auf der literarisch-rethorischen, in England auf der Ausbildung der Willensseite. Das englische Bildungsideal ist dargestellt in dem selbständigen, kraftvollen, entschlossenen Mann, der durch Selbstbeherrschung und disziplinierte Willensenergie zur Führung im Kreis der Genossen, zur Beherrschung der Erde sich tüchtig gemacht hat und berufen fühlt. Das französische Ideal ist der vollkommene Redner oder Schriftsteller, der durch lebendige, klare, formvollendete Darstellung seiner Ideen und Gedanken die Hörer oder Leser fesselt und mit sich fortreißt. Das deutsche Bildungsideal ist der selbständige Denker und Forscher, der, unbekümmert um die Welt und ihr Urteil, allein in die Sache vertieft, der Wahrheit nachgräbt, ohne erst zu fragen, wozu sie nützt oder gut ist! — „Die leitende Idee unserer deutschen Gelehrtenschule ist und bleibt, daß Lehrer, die in einem Fach selbständige, vielleicht auch produktive Gelehrte sind, ihre Schüler zu wissenschaftlicher Arbeit in elementarer Form anleiten, in ihnen den Trieb zu eigener Beobachtung und Sammlung, Untersuchung und Prüfung, den Forschertrieb und den Wahrheitssinn entwickeln. Einen solchen Unterricht können nur Lehrer geben, die selbst in der wissenschaftlichen Arbeit drin stehen. Und darum ist es nicht unwichtig, daß wenigstens der eine und andere unter ihnen Proben auch der Öffentlichkeit vorlegt; es wird dadurch die wissenschaftliche Atmosphäre geschaffen, die mit ihren unsichtbaren Wirkungen das Ganze durchdringt und mit unmerklichem Anhauch auch die Schüler umgibt. Natürlich, es ist nicht jedem möglich, wissenschaftliche Arbeiten zu schaffen und drucken zu lassen; es ist auch nicht einmal zu wünschen. Die Schule bedarf auch solcher Lehrer, die ganz und mit Einsetzung aller Kräfte der Jugend dienen; es sind durchaus nicht minderwertige, auch nicht wissenschaftlich inferiore Elemente, die, verzichtend auf lite-

rarische Tätigkeit, mit sokratischer Liebe geistiges Leben in den Seelen empfänglicher Knaben und Jünglinge zu zeugen für ihre ganze Arbeit ansehen. Aber ebenso bleibt es wichtig, daß der Gymnasiallehrerstand auch durch tüchtige wissenschaftliche Leistungen in der Gelehrtenwelt jederzeit vertreten ist, auch um der Schule willen, um der wissenschaftlichen Atmosphäre willen."

Stuttgart. Sakmann.

A. Gille, **Philosophisches Lesebuch in systematischer Anordnung.** Halle 1904.

Dem philosophischen Lesebuch von Dessoir und Menzer, das vor einiger Zeit in diesen Blättern besprochen wurde, ist nun schon ein zweites nachgefolgt, ein erfreulicher Beweis dafür, daß der glückliche Gedanke einer philosophischen Chrestomathie für Zwecke des Unterrichts Schule zu machen beginnt. Gilles Werk unterscheidet sich von dem seiner Vorgänger nach der Seite der Anordnung, wie nach der der Auswahl. Während diese durch ihre Proben zugleich einen philosophiegeschichtlichen Überblick geben wollen, legt Gille die Gliederung der philosophischen Einzeldisziplinen zugrunde: Erkenntnistheorie und Logik, Psychologie, Rechts- und Staatsphilosophie, Ethik und Religionsphilosophie. Ob die Metaphysik, die der Verfasser gänzlich dem Fachstudium auf der Universität vorbehalten möchte, mit Recht ausgeschlossen wird, möge dahingestellt sein. Daß sie in dem leidenschaftlichen Streben der Jugend nach Weltanschauung mehr Anknüpfungspunkte finden würde, als etwa Erkenntnistheorie und Psychologie, ist kaum zu bezweifeln. Sodann gibt Gille nur moderne Literatur, der älteste der vertretenen Namen ist der Kants, außer ihm und J. St. Mill durften nur Zeitgenossen die Proben liefern: E. Zeller, P. Volkmann, H. Höffding, F. Paulsen, W. Wundt u. a. Nun ist es gewiß kein Mangel an Gilles Auswahl, daß die antike und mittelalterliche Philosophie, die bei Dessoir und Menzer einen breiten Raum einnimmt, bei ihm nicht vertreten ist. Denn die Bedingungen, unter denen die Gedankenentwicklung im Altertum und Mittelalter stand, sind so kompliziert, daß das Begreifen auch einem wohlgeschulten historischen Sinn nicht leicht wird. „Wer Botanik lernen will, beginnt nicht mit der Paläontologie" sagt treffend einer unserer jüngeren Philosophen, der den Glauben an den pädagogischen Wert der griechischen Philosophie zur Einführung in das Verständnis philosophischer Probleme nicht teilen kann. Allein der Kreis, in den uns Gille stellt, ist nun doch wohl gar zu modern. Die Klassiker der neueren Philosophie mag man nicht gerne missen. Ich fürchte, diese Auszüge aus modernen Einleitungen, Vorträgen, Handbüchern sind vielfach zu leicht und

zu glatt; sie leisten den propädeutischen Dienst nicht, genügend zur Aufbietung der geistigen Kräfte zu spornen. Die gute Tendenz hat den Verfasser zum Teil auch zur Aufnahme von minder Wertvollem verleitet. Der Auszug aus Reinke z. B. (S. 139: Die Erkenntnis Gottes aus der Natur) ist theologisch unerlaubt dilettantisch. Sodann: Warum ist für die Logik Mill der einzige Vertreter, wenn wir doch Sigwart haben, in dem sich, für propädeutische Zwecke zumal, geradezu unübertreffliche Partien finden ließen? Die ideale Chrestomathie wäre diejenige, die in der klassischen philosophischen Literatur die klassischen Stellen für die typischen philosophischen Probleme zu finden wüßte. Klassisch wären in unserem Fall die Stellen, die ohne weite Umwege über unumgängliche historische Vorkenntnisse so direkt als möglich in die Dialektik des Problems selbst einzuführen vermöchten.

Stuttgart. Sakmann.

Heinichen, **Lateinisch-deutsches Schulwörterbuch.** 7. Aufl. Bearbeitet von Wagener. XXIV und 937 Seiten. Lex. 8. Geb. 7.50 Mk. Leipzig, Teubner, 1903.

Die Anlage dieses nunmehr in 7. Auflage erscheinenden Wörterbuchs darf als bekannt vorausgesetzt werden. Es soll nach der Vorrede zur 1. Auflage ein lateinisch-deutsches Schulwörterbuch im strengeren Sinn des Wortes, d. h. weder mehr noch weniger als ein Wörterbuch für Schüler sein, das mithin unmittelbar nur den Bedürfnissen der Schüler, aber auf allen Stufen des Gymnasiums und in gehörigem Maße Rechnung trägt und genügt. Für die Praxis geschaffen, hat es sich in der Praxis bewährt und erfüllt seinen Zweck vollkommen. Jede neue Auflage stellt eine Verbesserung dar; hat ja doch der bekannte Tacituserklärer Dräger in der ersten der beiden von ihm besorgten Auflagen (der vierten des Buchs) nicht weniger als 50000 Änderungen angebracht. Ebenso ist der jetzige Herausgeber C. Wagener bemüht die Brauchbarkeit des Buches auf jede Weise zu fördern. Ihm verdankt dieses eine Änderung der veralteten Lesarten nach den besten Texten und eine Regelung der lateinischen Orthographie nach den neuesten Untersuchungen, eine Ergänzung des Grammatischen durch Hinzufügung des Wichtigsten aus der Formenlehre, desgl. des Sachlichen durch Vermehrung der Artikel über Mythologie, Geschichte, Geographie und sonstiger Realien, endlich die Durchführung der Kürzen- und Längenbezeichnung der Vokale, auch der in Positionssilben stehenden, in einer Weise, wie sie meines Wissens kein anderes Wörterbuch bietet. Dagegen war der Herausgeber vorsichtig und zurückhaltend in betreff der Etymologie und Semasiologie; hier fand entsprechend dem Zwecke des Buches nur das vollkommen Sichere Aufnahme. Wertvoll ist auch für strebsame

Schüler der dem Wörterbuch vorausgeschickte Abriß der römischen Literatur und lateinischen Stilistik. Auch bei einem Vergleich mit andern neueren Wörterbüchern, z. B. dem von Stowasser, verliert das vorliegende nichts. Heinichen-Wagener gibt eine reichlichere Zusammenstellung der vorkommenden Verbindungen (vgl. z. B. die Artikel periculum und peritus bei Heinichen-Wagener und bei Stowasser), bietet also dem Schüler für die Komposition mehr, desgl. für die Exposition mehr Übersetzungen. Die deutschen Bedeutungen sind nicht so ins einzelne auseinander genommen (vgl. z. B. den Artikel documentum), was manchen erwünschter ist. Das Format ist handlich, ganz wie beim griechischen Wörterbuch von Benseler-Kägi; der Druck ist zwar etwas kleiner als bei Stowasser, aber (wegen des gleichen Durchschusses) darum nicht weniger übersichtlich, der Einband (Halbfranz) tadellos.

Stuttgart. Th. Drück.

Geschichte der deutschen Literatur von Prof. Dr. Friedrich Vogt und Prof. Dr. Max Koch. Zweite, neubearbeitete und vermehrte Auflage. Zweiter Band: Von Opitz' Reform bis zur Gegenwart. 599 Seiten. Leipzig und Wien, Verlag des Bibliographischen Instituts, 1904.

Größere Veränderungen als der erste weist der zweite Band dieser Literaturgeschichte auf. Nicht bloß sind auch hier sehr willkommene weitere Abbildungen, besonders im Text, sowie sehr eingehende Literaturnachweise (über 60 S.) dazu gekommen, sondern das Werk hat auch an Gehalt bedeutend gewonnen: überall ist, auch in Einzelheiten, die sorgsam nachbessernde Hand zu erkennen; namentlich aber hat sich der Verfasser mit Erfolg bemüht, die in der ersten Auflage da und dort zu bemerkende Ungleichheit durch Ergänzungen und genauere Ausführung dessen, was in der ersten Auflage allzu skizzenhaft geblieben war, zu beseitigen. Zwar kommt das Mehr von rund 80 Seiten, das der beiden Auflagen gemeinsame Stoff in der zweiten erhalten hat, zum Teil auf Rechnung des ebenfalls zu begrüßenden Umstands, daß manches, was sich in der ersten Auflage mit kleinem Druck begnügen mußte, nun seiner Bedeutung entsprechend und zum Vorteil des einheitlichen Eindrucks groß gedruckt ist; aber, um nur Eines, allerdings das weitaus Wichtigste, hervorzuheben: Schiller ist in der zweiten Auflage nun wirklich sein Recht geworden. Sodann hat die Fortführung der Literaturgeschichte bis auf die Gegenwart dem Verfasser Anlaß gegeben, sein Werk zu einem in sich abgeschlossenen zu machen: formell, sofern an die Stelle des früheren letzten Hauptabschnitts „vom Ende der Befreiungskriege bis zur Gegenwart“ nun eine wirkliche Gliederung getreten ist mit den zwei Hauptabschnitten „vom Ende der Befreiungs-

kriege bis zur Reichsgründung" und „vom Beginn der siebziger Jahre bis zur Gegenwart", sachlich, sofern eine einheitliche Auffassung viel entschiedener als in der ersten Auflage bis zu Ende durchgeführt ist. Das Bezeichnende dieser Auffassung ist, daß an die zu betrachtenden Erscheinungen in glücklicher Vereinigung der doppelte Maßstab ihrer künstlerischen Eigenart und ihrer Bedeutung für die Entwicklung des deutschen Geisteslebens als der Sache des deutschen Volkes gelegt wird, oder kurz gesagt die Verbindung des ästhetischen und, wenn man das Wort nicht mißverstehen will, des sittlichen Gesichtspunktes. Der Verfasser nimmt sehr entschieden Stellung nicht bloß in seinem Urteil über künstlerischen Wert oder Unwert, sondern auch zu den Fragen, von deren Lösung die Zukunft unseres Volkes abhängt. Daß er dabei mit einzelnen Urteilen bei den verschiedensten Seiten Widerspruch hervorrufen wird, liegt in der Natur der Sache; aber nirgends wird man die Sicherheit der Führung und nirgends das ehrliche Bestreben vermissen, auf Grund eigener genauer Kenntnis von dem mit gutem Recht gewählten Standpunkt der Beurteilung aus jeder Erscheinung gerecht zu werden.

Cannstatt. Th. Klett.

Goethes Werke[1]). Unter Mitwirkung mehrerer Fachleute herausgegeben von Prof. Dr. Heinemann. Kritisch durchgesehene und erläuterte Ausgabe. Band II, III, IV, VII, X, XI, XIII je 2 Mk. Leipzig, Bibliographisches Institut.

Band 2 und 3 (Bearbeiter Heinemann und Dr. Ellinger) bringen als Fortsetzung des 1. Bandes, die „Gedichte"; sie zeigen auch dieselben Vorzüge wie dieser. Gerade bei den Gelegenheitsgedichten war sehr viel über Persönlichkeit, Entstehung usw. zu sagen, weshalb auch die Anmerkungen zuweilen einen breiten Raum einnehmen. An die Gedichte schließt sich in Band 2 noch „Hermann u. Dorothea" an, dessen Quellen und Vorbilder ausführlich erörtert werden. Dabei spricht Ellinger die Ansicht aus, daß es Goethe gelungen sei, den Hexameter dem Geiste der deutschen Sprache anzupassen (S. 345). Das wird nicht jedermann zugeben. Unser Friedr. Th. Vischer wenigstens, der so goldene Worte über dieses Werk geschrieben hat, dachte darüber ganz anders. Band 4 enthält die Achilleis (Dr. Ellinger), den Reineke Fuchs (Dr. Klee) und den Westöstlichen Diwan (Ellinger). Dem an letzter Stelle genannten „unvergleichlichen" Werke wird besonders hohes Lob gespendet. „Nirgends hat man es mit einer frostigen Kostümdichtung, mit toten Nachahmungen zu tun, sondern mit Selbstbekenntnissen, die unmittelbar aus dem Erlebnis herausgewachsen sind" (S. 192). In Band 8

[1]) Vgl. Korrespondenzblatt 1902 S. 191 ff., 1904 S. 67 f.

(Dramen in Prosa: Götz, Egmont, Clavigo, Stella, Geschwister, Groß-Kophta, Bürgergeneral) tritt Th. Matthias, der Verfasser des trefflichen Buches „Sprachleben und Sprachschäden“, als Mitarbeiter auf. Sein Urteil ist besonnen und wohlbegründet. Den Revolutionsdramen gegenüber findet er, bei aller Ehrfurcht vor Goethe, doch Worte herzhaften Tadels. Besonders gelungen scheint mir die Einleitung zu dem ganz unerquicklichen Groß-Kophta, die eine köstliche Schilderung des Erzschwindlers Kagliostro enthält. Band X und XI sind von Dr. Mayne bearbeitet, dem bekannten Mörike-Biographen. Sie enthalten den Schluß der Lehrjahre, die Novellen und die Wanderjahre. Was Mayne hierzu schreibt, hat Geist und Feuer. Am meisten gespannt war ich auf die Erklärung des vielerörterten „Märchens“ in den „Unterhaltungen deutscher Ausgewanderten“. Auch hier bewährt sich der feine Takt und Geschmack dieses Gelehrten. Er rühmt die „Edelsteinpracht“, die in jeder Zeile des Märchens glänzt und schimmert (X, 212), er berichtet auch gewissenhaft über die zahlreichen Erklärungen zu diesem Werke; aber er lehnt es ab, sich einer dieser Deutungen anzuschließen, weil man die Parallelen nicht zu Tode hetzen dürfe. Das ist wohl das richtige Wort. Die Ausdeutung muß sich auf die allgemeinen Grundlinien beschränken, die Goethe selbst Schiller gegenüber als „Idee“ der Dichtung bezeichnet hat. Das Köstlichste aber, der unbeschreibliche Farben- und Stimmungszauber, will nicht gedeutet sondern empfunden sein. Band XIII schließt sich an XII an, dessen Vollendung er bringt (Dichtung und Wahrheit 3—4). Die „biographischen Einzelheiten“ bilden den Schluß.

Durch diese Bände ist die 1. Hälfte des Gesamtwerkes, „der kleine Goethe“, abgeschlossen. Überblickt man das Ganze, so wird man sagen müssen, daß das Bibliographische Institut mit dieser Ausgabe eine Tat vollbracht hat, die Bewunderung verdient. Trotz der Vielheit der Mitarbeiter herrscht doch strenge Einheitlichkeit in der Durchführung der leitenden Grundsätze. Die Ausgabe beweist, daß es möglich ist, den Bedürfnissen des großen Leserkreises und denen der engeren Gemeinde der Fachleute zugleich gerecht zu werden. Jenen dienen die „Fußnoten“, die auf das Notwendigste beschränkt sind, weil nichts so stört, wie die fortwährende Unterbrechung der Lektüre durch „Erläuterungen“; diesen die „Anmerkungen“, die alle Nachweise für tieferes Studium liefern. Und welch gewaltiger, weit zerstreuter Stoff ist in diesen Anmerkungen verarbeitet und fruchtbar gemacht! Darum — wer immer eine neue, auf der Höhe der heutigen Forschung stehende und dabei billige Goethe-Ausgabe sucht, der greife zu!

Stuttgart. Grotz.

Jahrbuch der deutschen Shakespeare-Gesellschaft. Herausgegeben von Alois Brandl und Wolfgang Keller. Vierzigster Jahrgang. Berlin, Langenscheidt.

Mancher mag wohl besorgten Blicks auf die Berge philologischer Literatur blicken, die sich allmählich um unsere Dichterheroen her auftürmen, und so könnte sich wohl der Verehrer des Dichters und Menschen Shakespeare fragen, ob wohl das menschliche und poetische Verständnis des großen Briten unter uns in demselben Verhältnisse wachse, wie die Shakespeare-Philologie. Nun ist ja gewiß richtig, daß nicht immer Korn gemahlen wird, wenn die philologische Mühle klappert. Andererseits aber haben diese 40 Bände Jahrbücher noch niemand verhindert, seinen Shakespeare zu genießen, sich in ihn zu vertiefen und auch ein Wort über ihn zu sagen, letzteres, das Mitreden, allerdings auf die Gefahr hin, daß man von einem Freund kritischen Bestrebens darauf aufmerksam gemacht wird, man habe da den grundlegenden Artikel von X, dort die entscheidende Notiz von Y übersehen. Und dann sind wir, wenn irgendwo so bei Shakespeare, doch immer wieder auf den Historiker und auf den Philologen angewiesen. Ohne ihre Hilfe bekommen wir keine Antwort auf die hundert Fragezeichen, die bei jeder neuen Shakespeare-Lektüre immer neu wieder auftauchen. Und hier haben sich die Jahrbücher lange schon als treffliche Fundgruben der Nachforschung bewährt. Der Name der Herausgeber bürgt dafür, daß nichts Minderwertiges darin zum Worte kommen darf. Hervorgehoben sei aus dem reichen Inhalt des vorliegenden 40. Bandes: der Bericht über die Enthüllung des Shakespeare-Denkmals in Weimar mit der Festrede von Brandl, ein Aufsatz von Marie Gothein über die Frau im englischen Drama vor Shakespeare, eine Besprechung der 400 Stellen in Shakespeare, die sich auf die Weidmannskunst beziehen von H. Löwe, der nachweist, daß der Dichter ein hirschgerechter Jäger, ein Weidmann im besten Sinn des Worts gewesen sein muß, dem auch nicht e i n jagdzoologischer Schnitzer nachzuweisen sei; sodann ganz besonders ein anregender Artikel von Münch: „Gedanken eines Poeten in Shakespeares Stadt“, ein Bericht über Shakespeare-Aufsätze des jungirischen Dichters Yeats, in denen neben Vorschlägen für ein ideales Shakespeare-Theater interessante Reflexionen über das innere Verhältnis des Dichters zu seinen Helden hervorzuheben sind, illustriert an einer Vergleichung Richards II. und Heinrich V.; endlich eine Arbeit von Hermann Reich, dem Verfasser des Mimus, der den Mann mit dem Eselskopf im Sommernachtstraum auf die antiken Mimen zurückzuführen sucht.

Stuttgart. Sakmann.

Die Saalburg. 6 Blatt in Farbendruck (60 × 82 cm) von Architekturmaler Peter Woltze; Preis 15 Mk. Mit begleitendem Text von Dr. E. Schulze; Preis 80 Pfg. Gotha, Verlag von Friedrich Andreas Perthes.

Blatt 1/2 (Doppelblatt) gibt das Gesamtbild des, durch Professor L. Jacobi teilweise wiederhergestellten, Kastells; Blatt 3 Einzelbilder der porta decumana, des sacellum, der principia und des atrium; Blatt 4 eine Karte des obergermanischen und rätischen Limes, sowie Bilder von den Vorrichtungen, die das Überschreiten des Limes an andern Stellen als auf den vorgesehenen Wegen zu hindern bestimmt waren, und insbesondere von einem Wachtturm; Blatt 5 zeigt uns eine fabrica, ein hypocaustum und canabae; Blatt 6 das Äußere und das Innere des Mithräums. Der erklärende Text gibt einen Überblick über die Geschichte des Kastells und des Limes, sowie eine Beschreibung beider und ihrer Teile. Die bildlichen Darstellungen verdienen unbedingtes Lob, ebenso der erklärende Text, der mit richtiger Beschränkung auf das Wesentliche den Vorzug einfachen und klar verständlichen Ausdrucks verbindet; nur auf S. 19 hat sich ein Versehen eingeschlichen, da die Fortsetzung der Odenwaldlinie des Limes über Wimpfen nach Cannstatt den Anschluß des obergermanischen an den rätischen Limes bei Lorch eben noch nicht brachte, wie ja aus der Karte und auch aus der übrigen Darstellung selbst hervorgeht; vielmehr war dieser Anschluß erst mit der Vorschiebung der Grenze nach Osten durch Antoninus Pius hergestellt. Aber alles in allem dürfen wir in dieser Veröffentlichung ein hervorragend wertvolles Anschauungs- und Lehrmittel begrüßen.

Bei dieser Gelegenheit sei auch empfehlend hingewiesen auf die Saalburg, Modellbogen mit Anleitung zur selbständigen Herstellung eines altrömischen Kastells als Spielburg für Knaben, von Peter Woltze, Nr. 10 der Sammlung „Spiel und Arbeit", herausgegeben von Otto Robert, im Verlag von Otto Maier in Ravensburg, Preis 3.50 Mk.; vorausgesetzt ist, daß der Knabe außer dem Schneiden und Pappen die Handhabung der Laubsäge versteht.

Cannstatt. Th. Klett.

Lehrbuch der ebenen Geometrie für die ersten 3 Jahre des geometrischen Unterrichts von E. Schumann, Oberstudienrat. Stuttgart und Berlin, 1904.

Jeder Lehrer wird das von einem erfahrenen Schulmann geschriebene Buch mit Nutzen lesen, besonders junge Anfänger werden in den Merksätzen beherzigenswerte Winke für den Geometrieunterricht finden. In Beantwortung der Frage, ob sich das Buch für die Hand der Schüler eignet, soll hier über Kleinigkeiten weggegangen werden. Durch die

nachgesandten Berichtigungen sind auch die meisten Druckfehler und Versehen ausgemerzt; leider ist aber von den verschiedenen Zeichen für Kongruenz gerade das unrichtige gewählt. An Äusserlichkeiten ist noch zu beanstanden die Wiederholung von Figuren an Stellen, wo sie nicht mehr recht passen.

Mit Recht verzichtet der H. Verfasser auf die Methoden der neueren Geometrie; er „will den Anfänger in der Hauptsache denselben Weg führen, den die Geometrie von ihren Anfängen an gegangen ist". Dabei werden selbstverständlich die Verbesserungen benützt, welche der geometrische Unterricht seit Euklid erfahren hat.

Ihrer Bedeutung entsprechend widmet er der Symmetrielehre einen ganzen Abschnitt. Die Beweise könnten aber kürzer durch Umklappen erledigt werden. Viel geringere Bedeutung als der axialen Symmetrie (Symmetrie schlechtweg) kommt der „zentralen Symmetrie" zu. Der Begriff der diametralen Lage, der an dieser Stelle für die nämliche Eigenschaft benützt wird, würde hinreichen, um die Eigenschaften einer zentrischen Figur zu beleuchten. Die zentrale Symmetrie wird dann noch zum Lösen von Transversalenaufgaben benützt, was auf die Konstruktion eines Parallelogramms hinausläuft, ist also auch hier überflüssig.

Daß außer den Zusätzen auch manche Hauptsätze in Frageform eingekleidet sind, soll den Zweck haben, die Schüler die neuen Wahrheiten selbst finden zu lassen. Diese so sehr berechtigte Forderung wird aber am besten erfüllt, wenn man beim Unterricht das Buch schließen läßt. Das System des Buches, das bei Spiecker ein wohlgeordnetes, vollständiges und übersichtliches genannt werden darf, dient dann zur Repetition.

Jeder Lehrer der Geometrie wird mit Genugtuung den Satz lesen: „es gibt kaum ein Schulfach, das an sich so geeignet wäre, zu wissenschaftlicher Arbeit zu erziehen, wie die Geometrie." Zur Gewöhnung an wissenschaftliches Denken erscheint aber unerläßlich, daß der jugendliche Geist einen Überblick über die strengen Schlußfolgerungen des Systems gewinne. Diese Übersicht ist bei Schumann nicht recht gewahrt. Das System ist auch nicht ganz lückenlos, wenn die Zusätze „Auf einer Geraden kann in einem ihrer Punkte nur e i n Lot errichtet, von einem Punkt außerhalb einer Geraden kann auf sie nur e i n Lot gefällt werden" auf die nicht bewiesenen Eigenschaften des Kreises zurückgeführt werden, daß eine Gerade einen Kreis, oder daß 2 Kreise sich nur in 2 Punkten schneiden. Daß der Lehre von der Proportionalität die wichtigsten Sätze aus der Proportionenlehre vorangestellt sind, ist um so wichtiger, als manche Schulen ein Algebrabuch im Gebrauch haben, das diese Lehre nicht enthält. Beigefügt sollte noch werden die fortlaufende Proportion, die bei dem Verhältnis der 3 Seiten notwendig wird; wünschenswert wäre auch noch eine Bemerkung über

das umgekehrte Verhältnis $\left(b : a = \frac{1}{a} : \frac{1}{b}\right)$. Die Erklärung der Ähnlichkeit zweier Figuren erscheint gesucht. Der Satz vom Verhältnis der Höhen eines Dreiecks findet sich nicht, dagegen ist einem Satz von 2 gleichen, einander nicht entsprechenden Seiten in ähnlichen Dreiecken eine über Gebühr hervorragende Bedeutung zuerkannt worden.

Am meisten Widerspruch wird das zum Zweck des Zitierens vom H. Verfasser zusammengestellte System von Abkürzungen für die Lehrsätze finden. Man lasse die Anfänger die Sätze nur wörtlich anführen; dabei sind Abkürzungen wie W. für Winkel, P. für Punkt usw. zu empfehlen. Später kann vielfach mit einem einzigen Wort angedeutet werden, um was es sich handelt. Niemals aber dürfen im Text die üblichen mathematischen Zeichen benützt werden. Das könnte zu Fehlern führen, wie der auf S. 98, der selbstverständlich nur ein Versehen ist:

$$BB' + CC' \perp AM'$$

Als Beispiel einer strengen Beweisführung dienen die Sätze über Mittellinie und Mittelparallele im Dreieck. Daß beide identisch sind, folgt einfacher aus dem Axiom von der Geraden. Eine jedesmalige Unterscheidung (ML △ I u. II, M ∥ △ I u. II) erscheint unnötig, wenn man den Satz eben in derjenigen Form zitiert, in welcher er gerade gebraucht wird.

Bei der Bezeichnung des Dreiecks ABC geht der H. Verfasser im Sinn des Uhrzeigers um das Dreieck herum; ebenso beim Viereck. Hier bringt die Änderung den Vorteil, daß nunmehr das Parallelogramm auf der Seite a als Grundlinie steht. Die Bezeichnung Rhomboid für ein ungleichseitiges Parallelogramm, Trapezoid für ein beliebiges Viereck erscheint in manchen Fällen zweckmäßig. Das Parallelogramm wird definiert als ein Viereck mit parallelen Gegenseiten. Dem Autor soll unbenommen bleiben, die Sätze in möglichst kurzer Form auszusprechen, dem Lehrer die richtige Deutung überlassend. Doch möchten wir der schärferen Fassung den Vorzug geben, da der Gegensatz zwischen einem und zwei Paaren von Parallelen besonders eindrücklich hervorgehoben werden sollte.

Bekanntlich erklärt der H. Verfasser dem eingebürgerten Worte „halbieren“ den Krieg und setzt dafür „hälftig teilen“. Er braucht aber auch das Substantiv, das nun Halbteilung heißt. Das zugehörige Verbum wäre „halbteilen“, wozu er sich doch nicht entschließen kann; einen richtigen Ersatz findet er also nicht, denn er muß ja zwei Wörtchen benützen. Wenn er für fehlerhaft erklärt „2 Geraden schneiden sich“, so geht hier seine wohlgemeinte Sprachreinigung zuweit. Der Gebrauch des Pronomens „sich“ an Stelle des längeren „einander“, ist so allgemein verbreitet, daß sich der H. Verfasser schwerlich mit Erfolg dagegen stemmen wird. Schwerfällig wird auch der Gebrauch des Wörtchens „einander“, wenn er sagt „2 Größen sind einander gleich“, statt einfach: 2 Größen sind gleich; 2 Geraden sind (einander) parallel.

Nicht als Verbesserung erscheint die Einführung des Wortes „Hypotenusenabschnitt für Kathetenprojektion“, ebensowenig „Querlinie“ bei 2 Parallelen. Das Zeichen für Winkel ist bei Spiecker besser ohne Bogen. Die Unterscheidung von Bogengraden und Winkelgraden kann den Anfänger nur irreführen. Daß die 6stelligen Zahlen für ρ' u. ρ'' auswendig gelernt werden sollen, ist eine Forderung, der nur geringer praktischer Wert beizumessen sein dürfte. Das Zeichnen eines Lotes sollte nicht allein durch Drehen, sondern auch mit Parallelverschiebung des Schiebdreiecks gezeigt werden. Diese hat sich im Gebrauch mehr bewährt als jenes, da das Umlegen des Schiebdreiecks eine Fehlerquelle in sich birgt.

Die treffenden Bemerkungen über den geometrischen Stil (S. 38) werden im wesentlichen schon längst in der Schulpraxis geübt. Von D fällen wir das (nicht ein) Lot DF auf BC. Es soll uns recht sein, wenn die Schüler künftig einfach sagen „Fälle DF $\perp$ BC“. Auf der Strecke BC schneiden wir $BX = q$ ab, auch wenn $q > BC$, da wir längst daran gewöhnt sind, in BC nicht allein die Strecke, sondern auch die unendlich lange Gerade zu erblicken, die wir nicht erst zu verlängern brauchen. Der H. Verfasser geht aber weiter. Auf BC schneidet er $CY = p$ ab, wenn dies auf der Verlängerung von BC geschehen soll. Solange diese knappste Ausdrucksweise nicht allgemein angenommen ist, wird man nicht umhin können, in einem solchen Fall von der Verlängerung zu sprechen. Dabei soll allerdings mit BC oder CB die Richtung angegeben sein, in welcher verlängert werden muß. In manchen Fällen wird es sich kaum vermeiden lassen, das Wort „verlängern“ auch dann noch zu benützen, wenn der Zeichner in wohlverstandenem Interesse die betreffende Gerade schon lang genug gezogen hat.

Bei der ersten Besprechung der geometrischen Aufgaben (§ 51—55) wird dem Anfänger von der Analysis nichts gesagt, was auch durchaus begründet erscheint. Dagegen findet sich schon am Schluß von § 63 unvermittelt der Satz „Analysis wie Konstruktion sind vollständig und unzweideutig, dabei aber so kurz als möglich anzugeben“. Dies dürfte wohl für alle 4 Teile gelten. Freilich ist zu bemerken, daß nicht alle Aufgaben sich zur Behandlung nach den üblichen 4 Teilen eignen. Bei vielen macht der Beweis erhebliche Schwierigkeiten, und kann am ehesten entbehrt werden, besonders wenn „die Rücksicht auf den Beweis den Verzicht auf die einfachste Gestaltung der Konstruktion nötig machen kann“ (S. 104). Bei manchen Aufgaben, wie bei Verwandlungsaufgaben wird keine eigentliche Analysis gemacht, sondern nur im allgemeinen der Weg zur Lösung angegeben; hier wird der vollständige Beweis unentbehrlich. Die Aufgabe, ein Parallelogramm in ein anderes mit gegebener Seite zu verwandeln, sollte nicht allein mit den Ergänzungsparallelogrammen, sondern auch durch Verwandlung eines Dreiecks gelöst werden, das gleich der Hälfte des Parallelogramms ist.

Die Verteilung des Stoffes und die Anordnung der einzelnen Abschnitte paßt gut in den Lehrplan der höheren Schulen. Insbesondere ist die Flächenberechnung am Schluß des zweijährigen Unterrichts viel leichter als Proportionalität und Ähnlichkeit. Die Sätze über Potenzlinien, sowie das Taktionsproblem gehören nicht in das dritte, sondern erst in das vierte Jahr. Überflüssig ist für das dritte Jahr der trigonometrische Anhang. Der H. Verfasser scheint also an eine teilweise Benützung des Buches in Kl. VII (Realschule) gedacht zu haben. Der Übungsstoff ist auf die einzelnen Abschnitte verteilt und sehr reichlich zugemessen. Neben den guten alten Aufgaben findet man viele neue von jedem Grade der Schwierigkeit. Die schwierigsten sind entweder durch die vorhergehenden vorbereitet, oder mit Anleitung versehen. Der heutigen Lehrerschaft wird die Trennung von einem Buche, wie dem Spieckerschen, an dem die meisten mathematisches Denken gelernt haben, schwer fallen. Wir möchten indes der Hoffnung Raum geben, der für seine Aufgabe besonders befähigte und begeisterte Verfasser möge bald in die Lage kommen, sein Buch einer Neubearbeitung zu unterziehen. Dann wird sich auch bei seiner Einführung bemerkbar machen, welch günstige Folgen die Neueinführung eines guten Buches hat, wenn das alte schon zu lange in Benützung gestanden ist.

Stuttgart. F. H.

Die Milbenplage der Wohnungen, ihre Entstehung und Bekämpfung. Sammlung naturwissenschaftlich-pädagogischer Abhandlungen. Von Prof. Dr. Friedrich Ludwig. Leipzig und Berlin, Teubner 1904.

Die Bedeutung der Milben für die menschlichen Wohnungen erscheint hier in einem überraschenden Lichte. Besonders überraschend ist der Nachweis, daß die heutzutage als beste geltende Art der Desinfektion mit Turmelin und Ammoniak sich völlig wirkungslos erwies.

R.

Keine Storchengeschichten mehr. Von Dr. W. Busch. Preis 3 Mk. Leipzig, P. Weber.

Verfasser steht auf dem Standpunkt, der heutzutage von manchen Seiten her als der einzig richtige bezeichnet wird, die Kinder sollen über sexuelle Fragen möglichst aufgeklärt werden. Die vorliegende Schrift hat den Berichterstatter nicht im geringsten davon überzeugt, daß diese Aufklärungsversuche wirklich segenbringend sind. Die richtige Aufklärung erfordert jedenfalls sehr viele Weisheit, die nur wenigen zuzutrauen ist. R.

Neu erschienene Bücher.

Bei der grossen Menge der uns zugehenden neuen literarischen Erscheinungen ist es uns unmöglich, jede im einzelnen zu besprechen. Die Titel der einlaufenden Bücher, die wir ausnahmslos der Kohlhammerschen Verlagsbuchhandlung zu übersenden bitten, werden regelmässig im nächsten Hefte veröffentlicht; auf Rücksendung der nicht besprochenen Bücher können wir uns aber nicht einlassen.

Aus dem Verlag von Hermann Beyer & Söhne in Langensalza sind folgende Werke eingegangen:

Junge, Beiträge zur Methodik des naturkundlichen Unterrichts. 1. Aufl. 1904.

Groth, Naturstudien. Theoretisch-praktisches Handbuch für die Lehrer der Naturgeschichte. 2. Aufl. 1904.

Flügel, Die Sittenlehre Jesu. 5. Aufl. 1904.

Bibliothek pädagogischer Klassiker. 10. Band. Comenius' große Unterrichtslehre, übersetzt von Lion. 5. Aufl. 1904.

(Fortsetzung s. S. 3 des Umschlags.)

Ankündigungen.

Verlag von Hermann Gesenius in Halle.

Vierzig Jahre.

Vor 40 Jahren erschien zuerst und gehört seitdem wohl zu den bekanntesten und weitverbreitetsten fremdsprachigen Lehrbüchern:

Lehrbuch der Englischen Sprache

von [18

Dr. F. W. Gesenius.

Teil I: **Elementarbuch der englischen Sprache** nebst Lese- und Uebungsstücken. 26. Auflage. 1903. Preis gebunden 2.40 Mk.

Teil II: **Grammatik der englischen Sprache** nebst Uebungsstücken. 17. Auflage. 1903. Preis gebunden 3.20 Mk.

Als besonders hervorzuhebende Vorzüge dieses Buches sind in allen darüber erschienenen Rezensionen anerkannt worden:

1. Weise Beschränkung und zweckmässige Anordnung des Stoffes. Kürze und Präzision in der Fassung der grammatischen Regeln, vortreffliche Beispiele zur Erläuterung derselben, bequeme Tabellen für die Rektion der Verben, Adjektive und Präpositionen.
2. Die Reichhaltigkeit und Mannigfaltigkeit der Uebungsbeispiele, sowie die Auswahl der Lesestücke, welche Interesse erwecken und zu Sprechübungen und Reproduktionen, sowie zu Exerzitien trefflich verwendet werden können.

☛ Neubearbeitungen des „Lehrbuches der englischen Sprache" nach den neuen Lehrplänen:

Gesenius F. W., Englische Sprachlehre. Ausgabe A. Völlig neu bearbeitet von Prof. Dr. Ernst Regel, Oberlehrer an den Franckeschen Stiftungen.
I. Teil. Schulgrammatik nebst Lese- und Uebungsstücken. 8. Auflage 1903. Gebunden 3.60 Mk.
II. Teil. Lese- und Uebungsbuch nebst kurzer Synonymik. Mit einem Plan von London und Umgebung. 1895. Gebunden 2.25 Mk.

Gesenius F. W., Englische Sprachlehre. Völlig neu bearbeitet von Prof. Dr. Ernst Regel, Oberl. an den Franckeschen Stiftungen. Ausgabe für höh. Mädchenschulen. 5. Auflage. 1904. Gebunden 3.50 Mk.

Gesenius F. W., Kurzgefasste englische Sprachlehre. Völlig neu bearbeitet von Prof. Dr. Ernst Regel, Oberl. an den Franckeschen Stiftungen. 2. Aufl. 1901. In Schulband gebunden 2.20 Mk.

Gesenius-Regel, Englische Sprachlehre. Ausgabe B. Völlig neu bearbeitet von Prof. Dr. Ernst Regel, Oberlehrer an der Oberrealschule der Franckeschen Stiftungen.

Unterstufe. Dritte, nach den Bestimmungen von 1901 veränderte Auflage in neuer Rechtschreibung. Mit einer Karte der britischen Inseln und einer englischen Münztafel. 1904. Preis geb. 1.60 Mk.

Oberstufe für Knabenschulen. Zweite, nach den Bestimmungen von 1901 veränderte Auflage in neuer Rechtschreibung. Mit einem Plane von London und Umgebung. 1903. Preis geb. 2.40 Mk.

Oberstufe für Mädchenschulen. Zweite, nach den Bestimmungen von 1901 veränderte Auflage in neuer Rechtschreibung. 1903. Preis geb. 2.40 Mk.

In vierzig Jahren wurden vom Lehrbuch nebst seinen Neubearbeitungen 547 000 Exemplare abgesetzt, also

weit über eine halbe Million.

☛ Ausführliche Verlagsverzeichnisse kostenlos. ☚

Vortrag über die Frage der Hausaufgaben.

Von Prof. Dr. Elben.

Gehalten auf der 14. Landesversammlung des Württ. Gymnasiallehrervereins am 7. Mai 1904.

(Abgedruckt mit einigen Auslassungen.)

(Schluss.)

Hat die griechische Komposition denselben Effekt? Wenn ja, so drängt sich die Frage auf, ob es notwendig und ob genügend Zeit dazu vorhanden ist, einem und demselben Ziel gleichzeitig auf zwei verschiedenen Wegen zuzustreben: „Swer zwêne wege welle gân, der muoz lange schenkel hân“ sagt Freidank. Meines Erinnerns enthielten aber selbst in der guten alten Zeit, da man das Griechische schon mit den Elfjährigen begann, die Themata für griechische Komposition in den obersten Klassen erheblich weniger stilistische Schwierigkeiten als die lateinischen. Heutzutage dienen sie sicherlich nur noch der Erhaltung der grammatischen Sicherheit; und wenn die deutschen Texte dafür noch so modern aussehen, so sind sie doch fein säuberlich fürs Übersetzen ins Griechische vor- und zubereitet. Welchen Zweck aber hat die „Erhaltung der grammatischen Sicherheit“, wenn einmal durch genügende Erklärung und Einübung die Formenlehre und die Hauptlehren der Syntax den Schülern zum Verständnis gebracht worden sind? Glaubt man, daß für die Zwecke der Exposition die Fähigkeit korrekt griechisch zu schreiben wirklich einen erheblichen Nutzen habe? Die einmal eingeübten und immer wieder vorkommenden attischen Formen bei Xenophon, Lysias, Demosthenes, Plato erkennen die Schüler spielend, wenn sie vielleicht auch in ihren Hebdomadarien noch recht viele Fehler in der Formenlehre machen. Sätze mit ὅτι, ἵνα, ὥστε, Infinitiv- und Partizipialkonstruktionen übersetzen sie, sogar noch ehe die darauf bezüglichen Regeln systematisch durchgenommen und eingeübt sind, tadellos ins Deutsche, auch wenn ihnen im Hebdomadar in dieser Beziehung bisweilen noch etwas Menschliches passiert, z. B. οἶδα mit Infinitiv oder νομίζω ὅτι. Ganz von selbst werden die Schüler in der Komposition allmählich immer sicherer, je mehr sie exponieren, wenigstens solange sie nur attische Schriftsteller exponieren. Aber o wehe! Schon im dritten griechischen Jahr fängt der Homer an: der wirft alsbald seine Schatten auf die Sicherheit im schrift-

Sitz der Schule	Klassen	Lehrstellen		Schüler	gegen 1. Jan. 1904	Gesamtschülerzahl 1. Jan. 1905	Konfession der Schüler				Heimat der Schüler			Griechisch lernen	Englisch lernen
		Hauptlehrstellen	Hilfslehrstellen				Evangelische	Katholiken	Israeliten	Sonst einer Konf.	Einheimische	Im Umkreis wohnende	Auswärtige		
7. Ludwigsburg,															
obere Abteilung	4	6	—	68	1	259	62	6	—	—	42	16	10	62	34
mittl. u. unt. „	8	7	2	191	15		161	24	6	—	152	31	8	37	30
8. Ravensburg,															
obere Abteilung	4	6	—	101	+ 20	279	16	83	2	—	34	16	51	96	28
mittl. u. unt. „	6	7	—	178	13		49	127	2	—	124	28	26	73	—
9. Reutlingen,															
obere Abteilung	4	6	—	48	+ 1	190	41	7	—	—	31	6	11	44	22
mittl. u. unt. „	6	6	—	142	+ 7		131	9	2	—	109	21	12	30	14
10. Rottweil,															
obere Abteilung	8	9	3	250	+ 17	433	13	237	—	—	29	6	215	250	40
mittl. u. unt. „	6	7	—	183	+ 28		26	151	6	—	105	24	54	65	—
11. Stuttgart, Eb.-Lud.-Gymn.,															
obere Abteilung	8	13	—	175	− 3	595	150	18	7	—	141	7	27	175	53
mittl. u. unt. „	12	18	1	420	− 2		331	71	17	1	378	18	24	123	—
12. Stuttgart, Karlsgymnasium,															
obere Abteilung	8	12	2	163	+ 9	581	137	16	9	1	133	8	22	162	93
mittl. u. unt. „	12	15	—	418	+ 19		317	75	25	1	383	18	17	115	—
13. Tübingen,															
obere Abteilung	4	7	—	75	11	246	63	11	1	—	59	8	8	75	25
mittl. u. unt. „	6	6	—	171	+ 15		151	19	1	—	141	23	7	54	—
14. Ulm,															
obere Abteilung	4	7	—	58	− 14	230	39	8	11	—	39	7	12	58	10
mittl. u. unt. „	6	7	—	172	+ 7		107	55	10	—	122	43	7	40	—
Obere Abteilung . .	72	106	9	1468	+ 25	4303	768	650	49	1	705	118	645	1432	143
Mittl. u. unt. Abteil.	102	113	6	2835	+ 16		1879	852	100	4	2197	384	254	750	87
III. Progymnasien															
1. Öhringen,															
obere Abteilung	1	2	—	12	+ 2	130	9	—	3	—	8	3	1	1	11
mittl. u. unt. „	3	4	—	118	5		101	3	14	—	69	38	11	7	21
IV. Realgymnasien															
1. Gmünd,															
obere Abteilung	5	6	1	135	+ 37	473	78	52	5	—	68	13	54	—	13
mittl. u. unt. „	11	7	6	338	+ 2		82	252	4	—	201	33	14	15	—

Sitz der Schule	Klassen	Lehrstellen: Hauptlehrstellen	Lehrstellen: Hilfslehrstellen	Schüler	gegen 1. Jan. 1904	Gesamtschülerzahl 1. Jan. 1905	Konfession der Schüler: Evangelische	Katholiken	Israeliten	Sonst einer Konf.	Heimat der Schüler: Einheimische	Im Umkreis wohnende	Auswärtige	Griechisch lernen	Englisch lernen	Bemerkungen
2. Stuttgart,																
obere Abteilung	9	14	2	244	+ 9	974	214	19	10	1	180	11	53	—	244	5
mittl. u. unt. „	19	20	2	730	+ 26		574	108	42	6	669	20	41	—	—	
3. Ulm,																
obere Abteilung	5	2	1	85	+ 16	324	71	12	2	—	53	7	25	—	85	
mittl. u. unt. „	6	6	—	239	— 1		181	46	11	1	202	22	15	—	—	
obere Abteilung . .	19	22	4	464	+ 62	1771	363	83	17	1	301	31	132	—	464	
mittl. u. unt. Abteil.	36	33	8	1307	+ 27		837	406	57	7	1162	75	70	15	—	
V. Realprogymnasien																
1. Böblingen,																
obere Abteilung	2	2	—	23	+ 1	159	21	2	—	—	13	6	4	—	23	
mittl. u. unt. „	5	4	1	136	+ 4		127	9	—	—	87	33	16	5	1	
2. Calw,																
obere Abteilung	2	2	—	15	6	140	13	2	—	—	6	2	7	—	15	
mittl. u. unt. „	6	6	—	125	÷ 3		119	6	—	—	98	16	11	8	12	
3. Geislingen,																
obere Abteilung	2	2	—	28	+ 13	221	26	2	—	—	16	7	5	3	26	
mittl. u. unt. „	6	6	—	193	+ 7		161	32	—	—	137	52	4	11	—	
4. Heilbronn, (real. Abteil. des Gymn.)																
obere Abteilung	2	2	—	34	+ 3	94	30	3	1	—	13	9	12	—	34	
mittl. u. unt. „	2	3	—	60	+ 3		55	2	3	—	41	9	10	—	60	
5. Nürtingen,																
obere Abteilung	2	2	1	32	— 6	204	30	2	—	—	16	4	12	—	32	
mittl. u. unt. „	6	6	—	172	+ 3		168	3	1	—	118	42	12	3	1	
obere Abteilung . .	10	10	1	132	+ 5	818	120	11	1	—	64	28	40	3	132	
mittl. u. unt. Abteil.	25	25	1	686	+ 20		630	52	4		481	152	53	27	74	
VI. Lateinschulen																
1. Aalen	3	3	—	70	+ 6		34	35	1	—	40	27	3	16	—	
2. Altensteig	3	2	1	60	+ 7		60	—	—	—	45	10	5	—	—	
3. Backnang	2	2	—	25	2		24	1	—	—	19	5	1	4	—	
4. Balingen	2	2	—	19	7		13	6	—	—	12	7	—	2	—	
5. Beilstein	1	1	—	15	—		15	—	—	—	10	3	2	—	—	
6. Besigheim . . .	2	2	—	51	3		51		—	—	29	22	—	5	9	

Sitz der Schule	Klassen	Lehrstellen: Hauptlehrstellen	Lehrstellen: Hilfslehrstellen	Schüler	Gegen 1. Jan. 1904	Konfession der Schüler: Evangelische	Katholiken	Israeliten	Sonst einer Konf.	Heimat der Schüler: Einheimische	Im Umkreis wohnende	Auswärtige	Griechisch lernen	Englisch lernen
7. Biberach	3	3	1	50	— 5	22	28	—	—	34	11	5	5	3
8. Bietigheim	2	1	—	10	—	10	—	—	—	6	4	—	1	1
9. Blaubeuren	2	2	1	29	— 4	28	1	—	—	18	10	1	7	—
10. Bönnigheim	2	2	—	43	+ 4	40	—	3	—	36	4	3	2	—
11. Brackenheim	2	2	—	40	+ 1	39	1	—	—	21	18	1	6	—
12. Buchau	2	1	—	17	— 4	2	14	1	—	7	4	6	2	—
13. Ebingen	2	2	—	26	— 4	22	4	—	—	21	3	2	1	2
14. Freudenstadt	3	3	—	48	+ 2	48	—	—	—	41	3	4	3	—
15. Friedrichshafen	2	2	—	26	—10	4	22	—	—	23	3	—	5	—
16. Gaildorf	2	2	—	39	+ 5	39	—	—	—	24	14	1	8	3
17. Giengen	2	1	—	8	— 1	8	—	—	—	5	1	2	—	—
18. Göppingen	6	4	2	167	+20	126	31	10	—	105	37	25	15	28
19. Großbottwar	1	1	—	22	— 5	22	—	—	—	17	5	—	—	—
20. Güglingen	1	1	—	25	+ 4	23	—	1	1	14	11	—	—	—
21. Heidenheim	3	3	—	46	— 1	39	7	—	—	42	2	2	3	—
22. Herrenberg	2	2	—	12	— 4	12	—	—	—	7	5	—	5	—
23. Hohenheim	2	2	—	18	— 4	18	—	—	—	1	17	—	2	—
24. Horb	2	2	—	21	+ 1	2	18	1	—	9	12	—	9	—
25. Kirchberg	1	1	—	16	+ 4	16	—	—	—	14	2	—	—	—
26. Kirchheim u. T.	3	3	—	84	+12	81	3	—	—	46	23	15	19	2
27. Langenburg	1	1	—	10	—	9	1	—	—	7	3	—	4	—
28. Lauffen	2	2	—	51	+ 7	49	1	1	—	43	8	—	3	—
29. Laupheim	2	2	—	42	— 7	5	34	3	—	32	10	—	8	—
30. Leonberg	2	2	—	33	+ 3	33	—	—	—	25	8	—	—	—
31. Leutkirch	2	2	—	38	—10	1	37	—	—	17	14	7	10	—
32. Marbach	2	2	—	34	— 9	33	1	—	—	21	12	1	2	2
33. Markgröningen	2	2	—	31	+ 3	31	—	—	—	29	1	1	4	—
34. Mengen	2	1	—	18	— 5	—	18	—	—	14	4	—	—	2
35. Mergentheim	6	5	1	150	—16	16	129	5	—	44	12	94	60	—
36. Munderkingen	1	1	—	16	— 2	—	16	—	—	10	6	—	—	—
37. Murrhardt	2	2	—	35	— 3	34	1	—	—	31	3	1	2	—
38. Nagold	2	2	—	40	— 2	35	5	—	—	22	17	1	11	—

Sitz der Schule	Klassen	Lehrstellen		Schüler	Gegen 1. Jan. 1904	Konfession der Schüler				Heimat der Schüler			Griechisch lernen	Englisch lernen	Bemerkungen
		Hauptlehrstellen	Hilfslehrstellen			Evangelische	Katholiken	Israeliten	Sonst einer Konf.	Einheimische	Im Umkreis wohnende	Auswärtige			
Neckarsulm . . .	2	1	1	37	— 4	1	36	—	—	23	14	—	5	—	7
Neuenstadt . . .	2	2	—	31	+ 5	26	3	—	2	13	16	2	2	—	—
Oberndorf . . .	2	1	—	16	— 1	7	9	—	—	14	2	—	2	—	6
Pfullingen	1	1	—	25	+11	25	—	—	—	25	—	—	—	—	
Rosenfeld	1	1	—	7	— 2	7	—	—	—	6	1	—	1	—	
Rottenburg . . .	7	5	2	207	+ 6	4	203	—	—	32	9	166	134	—	10
Saulgau	2	1	—	15	—	1	14	—	—	10	—	5	—	—	6
Scheer	1	1	—	7	+ 3	—	7	—	—	7	—	—	—	—	
Schorndorf (s.u.)	—	—	—	—	—45	—	—	—	—	—	—	—	—	—	
Schramberg . .	2	1	—	18	+ 8	4	14	—	—	16	—	2	1	—	6
Spaichingen . .	2	2	—	25	— 3	6	19	—	—	18	7	—	7	—	7
Sulz	1	1	—	8	— 4	7	1	—	—	8	—	—	5	—	
Tettnang	1	1	—	7	+ 1	1	6	—	—	7	—	—	—	—	
Tuttlingen . . .	2	2	—	26	+ 4	19	7	—	—	21	3	2	4	—	
Urach	2	2	—	27	—	26	1	—	—	24	3	—	—	—	
Vaihingen	2	2	—	31	— 3	28	3	—	—	18	7	6	5	2	
Waiblingen . . .	2	2	—	10	— 2	9	1	—	—	5	4	1	1	—	
Waldsee	2	1	—	31	+ 7	1	30	—	—	16	12	3	6	—	6
Wangen	1	1	—	21	+ 4	4	17	—	—	12	9	—	5	—	
Weinsberg . . .	2	2	—	40	— 4	33	1	6	—	36	3	1	—	11	
Wiesensteig . .	1	1	—	11	— 1	1	10	—	—	6	4	1	—	—	
Wildberg	1	1	—	15	— 7	15	—	—	—	9	6	—	1	—	
Winnenden . . .	2	2	—	30	— 5	30	—	—	—	20	7	3	8	—	7
	125	110	9	2130	— 61	1299	796	32	3	1287	468	375	411	65	
VII. Reallateinschule															
Riedlingen	5	5	1	136	+12	9	125	2	—	69	40	27	23	5	
VIII. Lateinabteilungen der Realschulen															
Crailsheim . . .	2	2	—	17	— 5	15	2	—	—	10	6	1	4	1	
Schorndorf (s.ü.)	2	2	—	30	+30	30	—	—	—	22	8	—	4	7	
	4	4	—	47	+25	45	2	—	—	32	14	1	8	8	

Sitz der Schule	Klassen	Lehrstellen: Hauptlehrstellen	Lehrstellen: Hilfslehrstellen	Schüler	Gegen 1. Jan. 1904	Gesamtzahl am 1. Januar 1905	Konfession der Schüler: Evangelische	Katholiken	Israeliten	Sonst einer Konf.	Heimat der Schüler: Einheimische	Im Umkreis wohnende	Auswärtige	Griechisch lernen	Englisch lernen
Zusammenstellung.															
Seminarien, Gymnasien u. Progymnasien															
obere Abteilung . .	77	120	9	1655	+ 36	4608	952	650	52	1	716	121	818	1608	4[illegible]
untere „ . .	105	117	6	2953	+ 11		1980	855	114	4	2266	422	265	757	1[illegible]
zusammen . .	182	237	15	4608	+ 47	4608	2932	1505	166	5	2982	543	1083	2365	5[illegible]
Realgymnasien und Realprogymnasien															
obere Abteilung . .	29	32	5	596	+ 67	2589	483	94	18	1	365	59	172	3	5[illegible]
untere „ . .	61	58	9	1993	+ 47		1467	458	61	7	1643	227	123	42	
zusammen . .	90	90	14	2589	+114	2589	1950	552	79	8	2008	286	295	45	[illegible]
Lateinschulen VI—VIII	134	119	10	2313	— 24	2313	1353	923	34	3	1388	522	403	432	
Alle Gelehrtenschulen zusammen															
obere Abteilung . .	106	152	14	2251	+103	—	1435	744	70	2	1081	180	990	1611	[illegible]
untere „ . .	300	294	25	7259	+ 34	—	4800	2236	209	14	5297	1171	791	1231	
zusammen . .	406	446	39	9510	+137	9510	6235	2980	279	16	6378	1351	1781	2842	

Bemerkungen zu obiger Tabelle:

1. 2 Repetenten (darunter 1 theol.).

2. 1 Vikar.

3. 1 (theol.) Vikar.

4. 1 Vikar, außerdem 2 Repetenten am Pensionat (darunter 1 theol.).

5. 2 Vikare.

6. Die zwei jüngsten Jahrgänge der Lateinschüler besuchen —

außer im Lateinischen — die (gemeinschaftliche) Unterklasse der dortigen Realschule, sind aber hier gezählt.

7. Die Unterklasse der Lateinschule wird als gemeinschaftlich auch von Realschülern besucht, welche aber nicht hier, sondern bei den Realschulen gezählt sind.

8. In der (lateinlosen) unteren Abteilung der Unterklasse der Lateinschule befinden sich und sind mitgezählt auch solche Schüler, welche nachher in die Realschule übertreten.

9. In der (lateinlosen) Vorklasse der Lateinschule befinden sich und sind mitgezählt auch solche Schüler, welche nachher in die Realschule übertreten.

10. 5 Jahresklassen, 2 Parallelklassen.

Unter diesen Schülern sind außerordentliche (hospitierende): an Oberklassen 14, an Mittel- und Unterklassen 161, darunter 68 vom Lateinischen dispensierte und 72 Mädchen.

Von den 300 Klassen der unteren Abteilung waren Unterklassen oder Kollaboraturklassen im Sinne der studienrätlichen Bekanntmachung vom 1. Oktober 1859 (Reg.Bl. S. 148) an den größeren Anstalten 55, an den Lateinschulen 51, zusammen 106.

Auf die einzelnen Klassen verteilen sich die Schüler der größeren Anstalten in folgender Weise:

	Vorklassen	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX
Gymnasien:										
Zahl der Klassen	17	17	17	18	17	16	18	18	18	18
Schüler	442	528	528	496	441	400	492	349	315	312
Durchschnitt	26	31	31	27	26	25	27	19	17	17
Realgymnasien:										
Zahl der Klassen	5	7	6	6	6	6	7	4	4	4
Schüler	225	241	220	220	210	197	203	83	94	84
Durchschnitt	45	34	37	37	35	33	29	21	23	21
Realprogymnasien:										
Zahl der Klassen	3	4	4	4	5	5	5	5	—	—
Schüler	94	121	121	106	132	112	106	26	—	—
Durchschnitt	31	30	30	26	26	22	21	5	—	—

An den Lateinschulen beträgt die Schülerzahl einer Klasse durchschnittlich 17.

Auf die vier Kreise des Landes verteilen sich die Schüler der humanistischen Schulen in folgender Weise:

Neckarkreis:	Oberkl. 950,	Unter- u. Mittelkl. 3118,	zus. 4068 Schül.
Schwarzw.Kr.:	„ 467,	„ 1393,	„ 1860 „
Jagstkreis:	„ 349,	„ 1127,	„ 1476 „
Donaukreis:	„ 458,	„ 1621,	„ 2106 „

II. In dem Bestand der humanistischen Schulen sind während des Kalenderjahres 1904 nachstehende Veränderungen eingetreten:

Am Gymnasium in Ehingen wurde eine weitere Parallelklasse der oberen Abteilung errichtet, ohne Änderung in den Lehrstellen; ferner wurde eine Vorklasse mit einer Hilfslehrstelle neu errichtet.

Am Realgymnasium in Gmünd wurde eine Parallelklasse der oberen Abteilung und eine (realistische) Hilfslehrstelle der mittleren Abteilung neu errichtet.

Am Realgymnasium in Stuttgart wurde eine weitere Parallelklasse der unteren Abteilung mit einer Hilfslehrstelle errichtet.

Am Realgymnasium in Ulm wurde eine Parallelklasse der oberen Abteilung mit einer Hilfslehrstelle neu errichtet.

In Schorndorf wurde die bisherige zweiklassige Lateinschule als selbständige Schule aufgehoben und als „Lateinabteilung" der nunmehr sechsklassigen Realschule angegliedert.

An der Lateinschule in Neckarsulm wurde eine der Latein- und Realschule gemeinschaftliche Unterklasse mit einer Hilfslehrstelle neu errichtet.

An der Lateinschule in Giengen wurde die Präzeptorsstelle aufgehoben.

III. Was den Wechsel der Schüler vom 1. Januar 1904 bis 1. Januar 1905 betrifft, so sind

A. Aus den humanistischen Schulen ganz ausgetreten, und zwar:

1. aus den Oberklassen:

in Oberklassen von realistischen Schulen . . 12

„ ein Schullehrerseminar 1

in eine andere öffentliche Schule des Landes 1
„ den Privatunterricht oder eine Privatanstalt 5
„ das elterliche Haus zurückgetreten . . . 4
nach Erwerbung des Abiturientenzeugnisses ausgetreten 395
(darunter von den Realgymnasien 60)
und zwar mit der Absicht, sich zu widmen
a) dem Studium an einer Universität . 299
(darunter von Realgymnasien 19)
b) d. Studium an einer techn. Hochschule 44
(darunter von Realgymnasien 33)
c) dem Studium an einer andern akademischen Anstalt 10
(darunter von Realgymnasien 2)
d) einem andern Studium 3
(darunter von Realgymnasien 1)
e) dem militärischen Beruf 25
(darunter von Realgymnasien 5)
f) einem sonstigen Beruf 14
(darunter von Realgymnasien 0)
nach Erwerbung des Reifezeugnisses für Prima ausgetreten 27
(darunter von Realgymnasien und Realprogymnasien 12)
nach Erwerbung des Zeugnisses der wissenschaftlichen Befähigung für den einjährig-freiwilligen Militärdienst ausgetreten . . . 266
(darunter von Realgymnasien und Realprogymnasien 147)
und zwar mit der Absicht, sich zu widmen
a) einem gewerblichen Berufe . . . 28
(darunter von Realgymnasien und Realprogymnasien 10)
b) dem kaufmännischen Beruf . . . 134
(darunter von Realgymnasien und Realprogymnasien 86)
c) dem mittleren Beamtendienst . . . 69
(darunter von Realgymnasien und Realprogymnasien 36)
d) einem anderen Studium oder Beruf 35
(darunter von Realgymnasien und Realprogymnasien 15)

in eine militärische Bildungsanstalt 2
zu Gewerbe und Handel 10
zur Landwirtschaft 3
zu einer anderen, im obigen nicht bezeichneten Beschäftigung 4
aus dem Lande weggezogen 24
gestorben 4

zusammen 758 Schüler.

2. Aus den Mittel- und Unterklassen:

in Oberklassen von realistischen Schulen . . 16
„ Mittel- und Unterklassen von realistischen Schulen 224
„ Elementarschulen 4
„ Volksschulen 94
„ ein Schullehrerseminar oder eine Präparandenanstalt 4
„ eine andere öffentliche Schule des Landes 9
„ den Privatunterricht oder eine Privatanstalt 68
„ das elterliche Haus zurückgetreten . . . 37
„ eine militärische Bildungsanstalt 4
zu Gewerbe und Handel 167
zur Landwirtschaft 15
zu irgend einer im obigen nicht bezeichneten Beschäftigung 38
aus dem Lande weggezogen 101
gestorben 11

zusammen 792 Schüler.

Somit sind aus den humanistischen Schulen überhaupt ausgetreten 1550 Schüler.

B. Aus Mittel- und Unterklassen in Oberklassen übergetreten sind im ganzen 810 Schüler, darunter 554 an derselben Anstalt.

Aus Oberklassen von humanistischen Schulen in Oberklassen einer anderen humanistischen Schule sind übergetreten 108 Schüler; aus Mittel- und Unterklassen von humanistischen Schulen in Mittel- und Unterklassen einer anderen humanistischen Schule sind übergetreten 377 Schüler.

C. In die humanistischen Schulen sind neu eingetreten, und zwar:

1. in die Oberklassen:

aus Oberklassen von realistischen Schulen . 3
„ einer anderen öffentlichen Schule des Landes 1

aus dem Privatunterricht oder Privatanstalten 12
„ dem elterlichen Haus 7
von außerhalb des Landes hergezogen . . . 28

zusammen 51 Schüler,

2. in die Mittel- und Unterklassen:
aus Mittel- und Unterklassen von realistischen Schulen 43
„ Elementarschulen 620
„ Volksschulen 617
„ besonderem, in der Volksschule eingerichtetem Vorbereitungsunterricht 127
aus einer anderen öffentlichen Schule des Landes 33
„ dem Privatunterricht oder Privatanstalten 115
„ dem elterlichen Haus 4
von außerhalb des Landes hergezogen . . . 77

zusammen 1636 Schüler.

Somit sind in die humanistischen Schulen überhaupt neu eingetreten 1687 Schüler.

Da nach A 1550 Schüler aus den humanistischen Schulen ausgetreten sind, ergibt sich die oben verzeichnete Zunahme von 137 Schülern.

IV. Am Turnunterricht haben teilgenommen 7731 Schüler. Von diesen kamen auf die Oberklassen der größeren Anstalten 1980, auf die Mittel- und Unterklassen der größeren Anstalten 3980, auf die Lateinschulen 1771, darunter von 6 Lateinschulen, an welchen nur im Sommer Turnunterricht erteilt wird, 154 Schüler.

V. Im Kalenderjahr 1904 sind seitens der betreffenden Lehranstalten ausgestellt worden: Zeugnisse bestandener Abiturientenprüfung 296 (darunter von den Realgymnasien 60), Zeugnisse der wissenschaftlichen Befähigung für den einjährig-freiwilligen Militärdienst 758 (darunter von den Realgymnasien und Realprogymnasien 239).

VI. Hauptlehrstellen bestanden an den öffentlichen humanistischen Schulen am 1. Januar 1905 446, Hilfslehrstellen 39, zusammen 485 Lehrstellen.

Von der Gesamtzahl der Lehrstellen befanden sich

a) auf der Ober-(Professors-)Stufe 166, nämlich an den Seminarien 12, an den Gymnasien und Progymnasien 118

(9 prov.), an den Realgymnasien und Realprogymnasien 36 (5 prov.);

b) auf der Mittel- (Oberpräzeptors-) Stufe 218, nämlich an den Mittelklassen der grösseren Anstalten 132 (12 prov.), an den Lateinschulen 86 (8 prov.);

c) auf der Unter-(Präzeptors-) Stufe 101, nämlich an den grösseren Anstalten 58 (3 prov.), an den Lateinschulen 43 (2 prov.)[1]).

Von den 485 Lehrstellen waren humanistisch 379, nämlich a) bei den größeren Anstalten an Oberklassen 119 Professorsstellen (darunter 12 prov.), an Mittelklassen 101 Oberpräzeptorsstellen (darunter 8 prov.), an Unterklassen 56 Präzeptorsstellen (darunter 3 prov.); b) an Lateinschulen 64 Oberpräzeptorsstellen (darunter 6 prov.), 39 Präzeptorsstellen (darunter 2 prov.).

Außerdem waren 26 humanistische Stellen mit Kirchenstellen verbunden, nämlich 4 an Mittelklassen, 22 an Lateinschulen.

Realistische Haupt- und Hilfslehrstellen befanden sich an den humanistischen Schulen im ganzen 72, nämlich an Oberklassen der Gymnasien und Progymnasien 25 (wovon 0 prov.), der Realgymnasien und Realprogymnasien 18 (wovon 2 prov.), an Unter- und Mittelklassen 26 (wovon 4 prov.), an Lateinschulen 3 (2 prov.).

Hierzu kommen noch 3 Professorsstellen für evangelischen Religionsunterricht und Hebräisch; 1 Hauptlehrstelle für Turnunterricht auf der Professoratsstufe; endlich 2 Hauptlehrstellen für Singen und Schönschreiben an Mittel- und Unterklassen.

Nicht gerechnet unter den 485 Haupt- und Hilfslehrstellen sind 18 Vikars- und Repetentenstellen.

VII. Von definitiven Lehrstellen waren am 1. Januar 1904 unbesetzt: 1 Rektorsstelle an einem Gymnasium; 1 Oberpräzeptorsstelle an einer größeren Anstalt (mit geistlichem Amt verbunden), 9 Oberpräzeptorsstellen an Lateinschulen (davon 7 mit geistlichem Amt verbunden); 4 Präzeptorsstellen an Lateinschulen (davon 1 mit geistlichem Amt verbunden).

Aufgehoben wurden im Kalenderjahr 1904: 1 Präzeptorsstelle an einer Lateinschule.

[1]) Von den Präzeptors- (früher Kollaborators-) Stellen (im Sinn der studienrätlichen Bekanntmachung vom 1. Okt. 1859) ist 1 (in Ehingen) mit dem Gehalt von Stellen an Mittelklassen ausgestattet, 4 (je 1 in Biberach, Friedrichshafen, Horb, Leutkirch) sind Präzeptoratskaplaneien.

In Erledigung kamen: 2 Rektorsstellen an Realprogymnasien; 18 Professorsstellen (darunter 6 realistische, 1 für Religion); 17 Oberpräzeptorsstellen an größeren Anstalten (darunter 7 realistische), 12 Oberpräzeptorsstellen an Lateinschulen; 2 Präzeptorsstellen an größeren Anstalten, 5 Präzeptorsstellen an Lateinschulen.

Besetzt wurden: 1 Rektorsstelle an einem Gymnasium; 15 Professorsstellen (darunter 5 realistische, 1 für Religion); 15 Oberpräzeptorsstellen an größeren Anstalten (darunter 6 realistische); 11 Oberpräzeptorsstellen an Lateinschulen (davon 2 mit geistlichem Amt verbunden); 1 Präzeptorsstelle an einer größeren Anstalt; 7 Präzeptorsstellen an Lateinschulen.

Hiernach waren am 1. Januar 1905 unbesetzt: 3 Professorsstellen, 2 Oberpräzeptorsstellen an größeren Anstalten (darunter 1 realistische), 10 an Lateinschulen (darunter 7 mit geistlichem Amt verbunden); 1 Präzeptorsstelle an einer größeren Anstalt, 1 an einer Lateinschule (mit geistlichem Amt verbunden).

Durch diese Besetzungen kamen 22 unständige Lehrer auf definitive Stellen, nämlich: 10 humanistische, 4 realistische Professoratskandidaten, 3 Präzeptoratskandidaten, 5 Kollaboraturkandidaten; ferner traten 2 realistische Lehrer und 1 evangelischer Geistlicher in den Dienst an Gelehrtenschulen über.

Ausgeschieden sind 27 ständig angestellt gewesene Lehrer, nämlich durch Übertritt in die Behörde 1, in den Realschuldienst 7, in den Dienst an höheren Mädchenschulen 1, in den Kirchendienst 2, durch Versetzung in den Ruhestand 10, durch Tod 6.

VIII. Auf Lebenszeit angestellt waren am 1. Januar 1905 an den humanistischen Schulen im ganzen 429 Lehrer, darunter 60 realistische, nämlich:

a) an Oberklassen . . . . . 148, darunter 41 realistische,
b) „ Mittel- und Unterklassen 175, „ 18 „
c) „ Lateinschulen . . . . . 106, „ 1 „

Auf humanistischen Stellen waren am 1. Januar 1905 341 Lehrer auf Lebenszeit angestellt. (Nicht gerechnet sind hierbei die Inhaber der mit kirchlichen Ämtern verbundenen Lehrstellen.)

Von den aufgeführten 341 Lehrern haben erstanden die Professoratsprüfung 135, die beiden Dienstprüfungen für das humanistische Lehramt 4, die Präzeptoratsprüfung (ohne eine höhere Prüfung) 115, die Lateinkollaboraturprüfung (ohne eine höhere Prüfung) 81, keine der erwähnten Prüfungen 6.

Das Lebensalter, in welchem die betreffende Prüfung erstanden wurde, betrug:

a) Professoratsprüfung, bezw. 2. humanistische Dienstprüfung,
   1. bei den in den letzten 5 Jahren erstmals ständig Angestellten durchschnittlich 26,6 Jahre,
   2. bei den im Jahr 1904 erstmals ständig Angestellten durchschnittlich 26,4 Jahre;

b) Präzeptoratsprüfung,
   1. bei den in den letzten 5 Jahren erstmals ständig Angestellten durchschnittlich 24,5 Jahre,
   2. bei den im Jahr 1904 erstmals ständig Angestellten durchschnittlich 26 Jahre.

Das Lebensalter, in welchem diese Lehrer die erste Anstellung auf Lebenszeit, gleichviel auf welcher Stufe des Lehrdienstes, erlangt haben, betrug

bei den Lehrern unter lit. a 1. durchschnittlich 30,6 Jahre,
" " " " " a 2. " 34,3 "
" " " " " b 1. " 38,2 "
" " " " " b 2. " 40,3 "

Von den Lehrern, welche die Professoratsprüfung oder die zweite humanistische Dienstprüfung erstanden haben, stehen 98 auf der Oberstufe; das Alter, in welchem sie auf die Oberstufe gelangt sind, betrug 1. bei den in den letzten 5 Jahren auf die Oberstufe gelangten durchschnittlich 39,9 Jahre, 2. bei den im Jahr 1904 auf die Oberstufe gelangten durchschnittlich 40,5 Jahre.

IX. Die erste humanistische Dienstprüfung haben 11 Kandidaten erstanden, 6 evangelischer, 5 katholischer Konfession.

Die zweite humanistische Dienstprüfung haben 10 Kandidaten erstanden, 4 evangelischer, 6 katholischer Konfession.

Die Prüfung für Präzeptorsstellen haben 12 Kandidaten erstanden, 9 evangelischer, 3 katholischer Konfession.

Die Zahl der vollständig geprüften Kandidaten für das humanistische Lehramt, welche noch nicht auf Lebenszeit angestellt waren und sich nicht in Verhältnissen befanden, nach denen sie für eine Verwendung an den höheren Schulen nicht mehr in Betracht kommen, war am 1. Januar 1905 folgende:

Professoratskandidaten 19, von diesen verwendet als Hilfslehrer, Vikare oder Repetenten 15, als Amtsverweser oder

Stellvertreter 2, in anderweitiger inländischer Unterrichtstätigkeit stehend 1, krank 1.

Kandidaten, welche die beiden Dienstprüfungen für das humanistische Lehramt erstanden haben: 24, davon verwendet als Hilfslehrer, Vikare oder Repetenten 17, als Amtsverweser oder Stellvertreter 3, in Privatdiensten 1, beurlaubt 3;

Präzeptoratskandidaten 1, in Privatdiensten 3;

Kandidaten für Präzeptorsstellen (bezw. für Lateinschulen geprüfte Kollaboraturkandidaten), welche weder lebenslänglich angestellt noch im aktiven Volksschuldienst verwendet sind, waren es 11, davon als Hilfslehrer oder Amtsverweser (teilweise an Realschulen) verwendet 8, 3 studierten.

Statistische Nachrichten über den Stand der realistischen Schulen in Württemberg auf 1. Januar 1905.

I. Statistische Tabelle über den Stand der realistisshen Schulen in Württemberg auf 1. Januar 1905.

Sitz der Schule	Klassen	Lehrstellen		Schüler	Gegen 1. Jan. 1904	Gesamtzahl am 1. Januar 1905	Konfession der Schüler				Heimat der Schüler			Englisch lernen	Bemerkungen
		Hauptlehrstellen	Hilfslehrstellen				Evangelische	Katholiken	Israeliten	Sonst einer Konf.	Einheimische	Im Umkreis wohnende	Auswärtige		
I. Oberrealschulen															
1. Cannstatt,															1
obere Abteilung	5	6	1	119	— 20	692	109	8	2	—	57	48	14	119	
mittl. u. unt. „	17	13	4	573	+ 40		502	45	26	—	413	151	9	158	
2. Eßlingen,															1
obere Abteilung	5	5	2	125	+ 13	557	113	11	1	—	65	16	44	125	
mittl. u. unt. „	13	10	3	432	+ 27		390	36	5	1	289	110	33	115	
3. Göppingen,															1
obere Abteilung	4	5	—	67	— 2	497	57	7	3	—	42	14	11	67	
mittl. u. unt. „	10	9	3	430	+ 38		380	40	10	—	283	137	10	97	
4. Hall,															1
obere Abteilung	4	5	—	77	— 8	275	48	22	7	—	14	2	61	77	
mittl. u. unt. „	6	6	—	198	+ 5		171	15	12	—	122	26	50	68	

Sitz der Schule	Klassen	Lehrstellen		Schüler	Gegen 1. Jan. 1904	Gesamtzahl am 1. Januar 1905	Konfession der Schüler				Heimat der Schüler			Englisch lernen	Bemerkungen
		Hauptlehrstellen	Hilfslehrstellen				Evangelische	Katholiken	Israeliten	Sonst einer Konf.	Einheimische	Im Umkreis wohnende	Auswärtige		
5. Heilbronn,															1
obere Abteilung	5	6	—	88	— 2	610	74	12	2	—	40	27	21	88	
mittl. u. unt. "	16	13	4	522	+ 34		423	63	35	1	365	133	24	124	
6. Ravensburg,															1
obere Abteilung	5	5	1	141	+ 15	376	40	100	1	—	26	28	87	141	
mittl. u. unt. "	6	5	1	235	+ 30		56	179	—	—	140	60	35	75	
7. Reutlingen,															1
obere Abteilung	5	5	2	109	+ 12	481	98	10	1	—	42	33	34	109	
mittl. u. unt. "	12	10	2	372	+ 23		340	31	1	—	295	54	23	112	
8. Stuttgart, Fr.-Eug.-Realsch.															2
obere Abteilung	6	11	1	181	+ 18	840	158	18	5	—	128	24	29	179	
mittl. u. unt. "	18	15	4	659	—239		541	97	19	2	628	23	8	201	
9. Stuttgart, Wilh.-Realschule.,															2
obere Abteilung	6	7	2	175	+ 8	856	150	22	3	—	145	10	20	175	
mittl. u. unt. "	18	19	1	681	+ 10		577	81	22	1	624	47	10	199	
10. Ulm,															3
obere Abteilung	4	6	—	75	+ 5	356	57	16	2	—	37	13	25	75	
mittl. u. unt. "	8	7	2	281	+ 23		187	81	13	—	232	38	11	80	
Obere Abteilung . .	49	61	9	1157	+ 39	5540	904	226	27	—	596	215	346	1155	
Mittl. u. unt. Abteil.	124	107	24	4383	+ 9		3567	668	143	5	3391	779	213	1229	
II. Realschulen mit 2 ober. Jahreskursen															
1. Aalen,															
obere Abteilung	2	2	—	28	+ 2	253	22	6	—	—	11	12	5	28	
mittl. u. unt. "	7	6	1	225	+ 5		144	81	—	—	146	71	8	60	
2. Biberach,															
obere Abteilung	2	2	—	26	+ 9	221	11	15	—	—	18	—	8	26	
mittl. u. unt. "	6	6	—	195	— 21		82	112	1	—	157	25	13	58	
3. Heidenheim,															
obere Abteilung	2	2	—	24	+ 2	273	23	1	—	—	11	7	6	24	
mittl. u. unt. "	8	6	2	219	+ 24		238	11	—	—	176	68	5	52	
4. Ludwigsburg,															1
obere Abteilung	2	2	—	38	— 6	377	33	5	—	—	19	14	5	38	
mittl. u. unt. "	11	7	4	339	+ 8		301	20	16	2	248	75	16	92	

Sitz der Schule	Klassen	Lehrstellen: Hauptlehrstellen	Lehrstellen: Hilfslehrstellen	Schüler	Gegen 1. Jan. 1904	Gesamtzahl am 1. Januar 1905	Konfession der Schüler: Evangelische	Konfession der Schüler: Katholiken	Konfession der Schüler: Israeliten	Konfession der Schüler: Sonst einer Konf.	Heimat der Schüler: Einheimische	Heimat der Schüler: Im Umkreis wohnende	Heimat der Schüler: Auswärtige	Englisch lernen	Bemerkungen
5. Rottweil,															
obere Abteilung	2	2	—	56	+ 11	202	7	49	—	—	9	5	42	56	
mittl. u. unt. „	5	5	—	146	— 10		34	110	2	—	68	26	52	62	
6. Tübingen,															
obere Abteilung	2	2	1	55	— 8	293	39	13	3	—	28	13	14	55	
mittl. u. unt. „	7	6	1	238	+ 4		191	42	5	—	188	30	20	76	
Obere Abteilung . .	12	12	1	227	+ 10	1619	135	89	3	—	96	51	80	227	
Mittl. u. unt. Abteil.	44	36	8	1392	+ 10		990	376	24	2	983	295	114	400	
III. Realschulen mit 1 oberen Jahreskurs															
1. Crailsheim,															4
obere Abteilung	1	1	—	16	— 1	199	13	1	2	—	11	3	2	16	
mittl. u. unt. „	5	4	1	183	+ 1		158	9	16	—	128	39	16	64	
2. Ebingen,															
obere Abteilung	1	1	—	18	— 7	158	16	2	—	—	9	2	7	18	
mittl. u. unt. „	5	5	—	140	+ 8		126	13	—	1	110	28	2	53	
3. Freudenstadt,															
obere Abteilung	1	1	—	21	— 11	179	20	1	—	—	6	3	12	21	
mittl. u. unt. „	5	4	1	158	+ 12		149	7	—	2	111	10	37	57	
4. Kirchheim,															
obere Abteilung	1	1	—	22	+ 1	231	22	—	—	—	15	3	4	22	
mittl. u. unt. „	6	6	—	209	+ 3		201	7	1	—	152	38	19	75	
5. Schorndorf,															5
obere Abteilung	1	1	—	30	+ 30	174	29	—	—	1	19	11	—	30	
mittl. u. unt. „	5	5	—	144	+ 14		138	3	—	3	98	39	7	58	
6. Schwenningen,															
obere Abteilung	1	1	—	12	— 7	149	12	—	—	—	12	—	—	12	
mittl. u. unt. „	5	4	1	137	+ 1		125	12	—	—	134	1	2	50	
7. Sindelfingen,															
obere Abteilung	1	1	—	14	— 7	104	13	1	—	—	8	2	4	14	
mittl. u. unt. „	5	4	1	90	— 6		90	—	—	—	78	8	4	30	
8. Stuttgart, 6kl. (neue) Realschule															
obere Abteilung	1	1	—	28	+ 28	282	21	5	1	1	27	1	—	28	
mittl. u. unt. „	7	4	3	254	+254		205	42	4	3	244	4	6	62	
9. Tuttlingen,															
obere Abteilung	1	1	—	14	— 4	184	10	4	—	—	11	—	3	14	
mittl. u. unt. „	5	5	—	170	— 11		130	39	1	—	139	24	7	53	
Obere Abteilung . .	9	9	—	175	+ 22	1660	156	14	3	2	118	25	32	175	
Mittl. u. unt. Abteil.	48	41	7	1485	+279		1322	132	22	9	1194	191	100	502	

Sitz der Schule	Klassen	Lehrstellen: Hauptlehrstellen	Lehrstellen: Hilfslehrstellen	Schüler	Gegen 1. Jan. 1904	Konfession der Schüler: Evangelische	Katholiken	Israeliten	Sonst einer Konf.	Heimat der Schüler: Einheimische	Im Umkreis wohnende	Auswärtige	Englisch lernen	Bemerkungen
IV. Realschulen ohne Oberklassen														
1. Alpirsbach	2	2	—	38	+ 2	31	4	—	—	24	14	—	—	
2. Altshausen	1	1	—	30	+ 4	3	27	—	—	17	13	—	7	
3. Backnang	5	3	2	128	— 12	123	5	—	—	100	26	2	37	
4. Baiersbronn	1	1	—	26	— 2	25	1	—	—	17	9	—	—	
5. Balingen	2	2	—	69	+ 2	54	15	—	—	54	14	1	30	
6. Bietigheim	2	2	—	68	+ 5	63	5	—	—	48	18	2	17	6
7. Blaubeuren	2	1	—	53	+ 2	50	3	—	—	39	13	1	14	6
8. Bopfingen	1	1	—	32	— 1	21	4	7	—	19	12	1	4	
9. Buchau	2	1	1	40	— 2	2	30	8	—	30	10	—	9	6
10. Buttenhausen	1	1	—	17	+ 17	9	—	8	—	14	2	1	—	
11. Creglingen	1	1	—	24	+ 3	20	—	4	—	17	6	1	9	
12. Dornhau	1	1	—	15	— 6	14	1	—	—	13	2	—	—	
13. Dornstetten	1	1	—	25	+ 1	25	—	—	—	20	5	—	—	
14. Dürrm.-Mühlack.	3	2	1	89	+ 1	86	3	—	—	75	13	1	20	
15. Ehingen	2	2	—	42	— 2	4	38	—	—	27	15	—	8	
16. Ellwangen	2	2	—	62	+ 4	15	45	2	—	52	9	1	15	7
17. Eningen	2	2	—	34	— 3	34	—	—	—	32	1	1	—	
18. Feuerbach	3	3	—	93	— 20	90	2	—	1	76	17	—	21	
19. Friedrichshafen	2	2	—	61	+ 7	24	37	—	—	55	5	1	14	
20. Gaildorf	1	1	—	24	— 2	24	—	—	—	13	11	—	2	
21. Giengen	2	2	—	57	+ 7	56	1	—	—	54	—	3	—	6
22. Heimsheim	1	1	—	13	+ 1	13	—	—	—	7	6	—	6	
23. Herrenberg	2	1	—	63	+ 12	63	—	—	—	45	18	—	10	6
24. Heubach	1	1	—	31	— 3	26	5	—	—	25	6	—	—	
25. Horb	1	1	—	35	+ 11	4	19	12	—	16	10	9	—	
26. Isny	2	2	—	16	— 1	12	4	—	—	16	—	—	3	
27. Knittlingen	1	1	—	24	— 7	24	—	—	—	16	8	—	7	
28. Künzelsau	3	3	—	88	— 12	77	4	7	—	63	22	3	23	
29. Langenau	1	1	—	16	—	16	—	—	—	15	—	1	—	
30. Laupheim	2	1	—	55	+ 9	7	41	7	—	42	13	—	18	6
31. Leonberg	2	1	—	39	— 7	37	2	—	—	32	6	1	4	6
32. Leutkirch	2	2	—	38	— 2	22	15	1	—	31	5	2	8	
33. Lorch	2	1	1	70	+ 28	70	—	—	—	60	10	—	9	

Sitz der Schule	Klassen	Lehrstellen: Hauptlehrstellen	Lehrstellen: Hilfslehrstellen	Schüler	Gegen 1. Jan. 1904	Konfession der Schüler: Evangelische	Katholiken	Israeliten	Sonst einer Konf.	Heimat der Schüler: Einheimische	Im Umkreis wohnende	Auswärtige	Englisch lernen	Bemerkungen
34. Maulbronn . . .	1	1	—	23	— 3	23	—	—	—	17	6	—	—	
35. Mengen	2	1	1	35	— 1	4	31	—	—	16	17	2	9	6
36. Mergentheim . .	4	2	2	134	+ 27	30	75	29	—	52	60	22	40	8
37. Metzingen	4	3	1	117	— 5	112	5	—	—	93	20	4	32	
38. Möckmühl	2	2	—	44	+ 5	43	1	—	—	24	20	—	17	
39. Münsingen . . .	2	2	—	50	+ 4	49	1	—	—	36	14	—	—	
40. Nagold	2	2	—	52	— 2	48	4	—	—	24	28	—	16	
41. Neckarsulm . . .	2	1	—	30	+ 8	6	24	—	—	24	6	—	2	
42. Neresheim . . .	1	1	—	32	+ 14	4	28	—	—	27	—	5	2	
43. Neuenbürg . . .	2	2	—	43	+ 2	42	1	—	—	30	13	—	5	
44. Neuffen	1	1	—	39	+ 1	39	—	—	—	19	20	—	9	
45. Niederstetten . .	1	1	—	28	— 2	23	—	5	—	23	5	—	5	
46. Oberndorf	2	2	—	72	+ 3	20	51	—	1	61	8	3	16	6
47. Rottenburg . . .	3	2	1	83	+ 8	14	69	—	—	66	16	1	33	9
48. Saulgau	2	2	—	43	— 12	6	37	—	—	34	9	—	19	6
49. Schramberg . .	4	2	2	122	+ 18	22	100	—	—	108	12	2	24	6
50. Spaichingen . .	2	1	—	27	+ 4	7	20	—	—	24	3	—	2	6
51. Sulz	1	1	—	30	— 6	25	5	—	—	21	7	2	6	
52. Tettnang	1	1	—	28	— 1	2	26	—	—	17	11	—	8	
53. Trossingen . . .	1	1	—	36	— 6	36	—	—	—	35	1	—	14	
54. Untergröningen	1	1	—	24	— 4	21	3	—	—	10	14	—	—	
55. Urach	4	2	2	119	— 3	111	8	—	—	118	1	—	15	
56. Vaihingen	2	1	1	65	+ 3	65	—	—	—	32	33	—	4	
57. Waiblingen . . .	3	2	—	89	— 5	85	1	—	3	59	30	—	16	10
58. Waldsee	2	1	1	26	—	3	23	—	—	25	1	—	—	6
59. Wangen	2	1	1	52	— 3	10	42	—	—	44	6	2	28	
60. Weikersheim . .	1	1	—	17	+ 7	11	—	6	—	15	2	—	—	
61. Weil der Stadt	2	2	—	34	+ 7	21	13	—	—	17	17	—	7	
62. Welzheim	1	1	—	26	+ 6	26	—	—	—	23	2	1	1	
63. Wildbad	2	2	—	77	+ 6	74	3	—	—	64	12	1	14	
64. Winnenden . . .	2	1	—	61	—	60	1	—	—	54	6	1	3	6
	121	96	17	3173	+ 104	2189	883	96	5	2376	719	78	642	
1. Bürgerschule Stuttgart (Kl. III–VIII)	28	29	—	1294	+ 161	1188	101	4	1	1238	52	4	32	

Sitz der Schule	Klassen	Lehrstellen		Schüler	Gegen 1. Jan. 1904	Gesamtzahl am 1. Januar 1905	Konfession der Schüler				Heimat der Schüler			Englisch lernen
		Hauptlehrstellen	Hilfslehrstellen				Evangelische	Katholiken	Israeliten	Sonst einer Konf.	Einheimische	im Umkreis wohnende	Auswärtige	
Zusammenstellung: Oberrealschulen und Realschulen mit Oberklassen														
obere Abteilung .	70	82	10	1559	+ 71	8819	1195	329	33	2	810	291	458	1557
untere „ .	216	184	39	7260	+280		5879	1176	189	16	5568	1265	427	2131
Niedere Realschulen	121	96	17	3173	+104	3173	2189	883	96	5	2376	719	78	642
Bürgerschule	28	29	—	1294	+161	1294	1188	101	4	1	1238	52	4	32
Gesamtzahl .	435	391	66	13286	+616	13286	10451	2489	322	24	9992	2327	967	4362

Unter dieser Gesamtzahl befinden sich 308 außerordentliche Schüler und hierunter 262 Mädchen; ferner 237 Schüler, deren Eltern außerhalb des Landes wohnen.

Den Klassen nach verteilen sich die Schüler wie folgt:

	Vorklasse	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX
1. Oberrealschulen										
Anzahl der Klassen	22	22	21	21	19	19	19	10	10	10
„ „ Schüler	808	841	775	730	679	550	587	223	193	154
Im Durchschnitt sind in 1 Klasse Schüler	36,7	38,2	36,9	34,8	35,7	28,9	30,9	22,3	19,3	15,4
2. Realschulen mit 2 Oberklassen										
Anzahl der Klassen	7	8	8	7	7	7	6	6	—	—
„ „ Schüler	207	287	262	236	204	196	192	35	—	—
Im Durchschnitt sind in 1 Klasse Schüler	29,6	35,9	32,7	33,7	29,1	28,0	32,0	5,8	—	—
3. Realschulen mit 1 Oberklasse										
Anzahl der Klassen	2	10	9	9	9	9	9	—	—	—
„ „ Schüler	72	325	291	295	269	233	175	—	—	—
Im Durchschnitt sind in 1 Klasse Schüler	36,0	32,5	32,3	32,8	29,9	25,9	19,4	—	—	—

An den niederen Realschulen kommen auf 1 Klasse im Durchschnitt 26,2 Schüler.

Auf die Kreise des Landes verteilen sich die Schüler folgendermassen:

	evang.	kath.	israelit.	sonstige Konfession	im ganzen
1. Neckarkreis	5 627	624	145	16	6 412
2. Schwarzwaldkreis .	2 100	639	25	4	2 768
3. Jagstkreis	1 408	314	97	4	1 823
4. Donaukreis	1 316	912	55	—	2 283
zusammen	10 451	2 489	322	24	13 286

Bemerkungen zu obiger Tabelle.

1. 1 Vikarsstelle.

2. 2 Vikarsstellen.

3. 1 Vikarsstelle gemeinsam mit dem Realgymnasium.

4. Hierzu kommen noch die Schüler der Lateinabteilungen, so daß die Realschule Crailsheim im ganzen 216 Schüler hat.

5. Hierzu kommen noch die Schüler der Lateinabteilungen, so daß die Realschule Schorndorf im ganzen 204 Schüler hat.

6. Die Unterklasse ist gemeinsam mit der Lateinschule.

7. Die Realschule steht unter dem Rektorat des Gymnasiums.

8. Die Vorklasse ist gemeinsam mit der Lateinschule.

9. Die Latein- und Realschule stehen unter gemeinsamem Vorsteheramt.

10. Die Schüler des ersten Jahrgangs besuchen die Unterklasse der Lateinschule.

II. Im Bestande der realistischen Schulen sind während des Kalenderjahres 1904 nachstehende Veränderungen eingetreten:

An der Oberrealschule in Cannstatt wurde eine Hilfslehrstelle in eine Reallehrersstelle umgewandelt und eine provisorische Parallelklasse an der mittleren Abteilung mit einer Hilfslehrstelle neu errichtet.

An der Oberrealschule in Eßlingen wurde eine provisorische Parallelklasse an der unteren Abteilung mit einer Hilfslehrstelle neu errichtet.

An der Oberrealschule in Göppingen wurde eine Hilfslehrstelle in eine Reallehrersstelle umgewandelt.

An der Oberrealschule in Heilbronn wurde eine provisorische Parallelklasse an der mittleren Abteilung mit einer Hilfslehrstelle neu errichtet.

Von der Friedrich-Eugens-Realschule in Stuttgart wurden 6 Klassen mit 4 definitiven Hauptlehrstellen (3 Oberreallehrersstellen und 1 Reallehrersstelle) und 2 Hilfslehrstellen abgetrennt und aus denselben unter Neuerrichtung der Rektorsstelle und einer weiteren Hilfslehrstelle eine neue 6klassige Realschule gebildet.

An der Wilhelms-Realschule in Stuttgart wurde eine Hilfslehrstelle in eine Oberreallehrersstelle umgewandelt.

An der Oberrealschule in Ulm wurde eine provisorische Parallelklasse an der unteren Abteilung mit einer Hilfslehrstelle neu errichtet.

An der Realschule in Aalen wurde eine provisorische Parallelklasse an der mittleren Abteilung mit einer Hilfslehrstelle neu errichtet.

An der Realschule in Heidenheim wurde eine provisorische Parallelklasse an der unteren Abteilung mit einer Hilfslehrstelle neu errichtet.

In Schorndorf wurden die 4klassige Realschule und die 2klassige Lateinschule vereinigt und unter Neuerrichtung der Rektorsstelle und zweier Oberreallehrersstellen zu einer 6klassigen Realschule mit Lateinabteilungen ausgebaut.

An der Realschule in Schwenningen wurde eine Hilfslehrstelle in eine Oberreallehrersstelle umgewandelt.

An der Realschule in Backnang wurde eine Oberreallehrersstelle neu errichtet.

An der Realschule in Bietigheim wurde eine Reallehrersstelle neu errichtet.

In Buttenhausen wurde durch Stiftung des Kommerzienrats L. Bernheimer in München eine einklassige Realschule errichtet und derselben der Name: „Bernheimersche Realschule“ beigelegt.

An der Realschule in Giengen wurde eine Reallehrersstelle neu errichtet.

An der Realschule in Lorch wurde eine provisorische Unterklasse mit einer Hilfslehrstelle neu errichtet.

An der Realschule in Mergentheim wurde eine provisorische Mittelklasse mit einer Hilfslehrstelle neu errichtet.

An der Realschule in Neckarsulm wurde eine provisorische Unterklasse mit einer Hilfslehrstelle neu errichtet.

An der Realschule in Oberndorf wurde eine Hilfslehrstelle in eine Reallehrersstelle umgewandelt.

An der Realschule in Rottenburg wurde eine provisorische Mittelklasse mit einer Hilfslehrstelle neu errichtet.

An der Realschule in Schramberg wurde eine provisorische Mittelklasse mit einer Hilfslehrstelle neu errichtet.

III. Was den Wechsel der Schüler vom 1. Januar 1904 bis 1. Januar 1905 betrifft, so sind

A. aus den realistischen Schulen (einschließlich der Klassen III—VIII der Bürgerschule) abgegangen:

a) aus den Oberklassen:

in eine Oberklasse einer Gelehrtenschule		3
„ „ Mittel- oder Unterklasse einer Gelehrtenschule		—
„ ein Schullehrerseminar		2
„ eine andere öffentliche Schule . . .		6
„ „ Privatschul. od. in d. Privatunterricht		7
in das elterliche Haus		6
nach Erwerbung des Abiturientenzeugnisses		
zum Studium an der Universität .	10	
zum Studium an der Technischen Hochschule	99	
an eine andere akademische Anstalt	4	
zu einem anderen Studium . . .	3	
zu dem militärischen Beruf . .	7	
zu einem sonstigen Beruf . . .	12	135
nach Erwerbung d. Reifezeugnisses f. Prima		41
nach Erwerbung des Einjährigenzeugnisses		
zu einem gewerblichen Beruf . .	75	
zu einem kaufmännischen Beruf .	316	
zum mittleren Beamtendienst . .	160	
zu einem andern Studium oder Beruf	62	613
in eine militärische Bildungsanstalt . . .		1
zu Gewerbe und Handel		36
zur Landwirtschaft		1
zu einer anderen Beschäftigung		4

aus dem Lande weggezogen	8	
gestorben sind	5	
Zusammen	868	Schüler

b) aus den Mittel- und Unterklassen:

in eine Oberklasse einer Gelehrtenschule	--	
„ eine Mittel- oder Unterklasse einer Gelehrtenschule	43	
„ eine Elementarschule	13	
„ „ Volksschule	193	
„ ein Schullehrerseminar oder eine Präparandenanstalt	30	
„ eine andere öffentliche Schule . . .	8	
„ den Privatunterricht	79	
ins elterliche Haus	76	
in eine militärische Bildungsanstalt . .	2	
zu Gewerbe und Handel	914	
zur Landwirtschaft	34	
zu einer anderen Beschäftigung	10	
aus dem Lande weggezogen	69	
gestorben	13	
Zusammen	1484	Schüler.

B. Aus den mittleren Klassen in die oberen sind übergetreten 860, darunter 722 an derselben Anstalt.

Aus einer Oberklasse in eine Oberklasse einer anderen Anstalt sind 69, aus einer Mittel- oder Unterklasse in eine Mittel- oder Unterklasse einer anderen realistischen Schule 524 übergetreten, aus einer Oberklasse einer realistischen Schule in eine Unterklasse 0.

C. Eingetreten sind im Laufe desselben Kalenderjahrs:

a) in die Oberklassen:

aus einer Oberklasse einer Gelehrtenschule	12	
„ einer Mittel- oder Unterklasse einer Gelehrtenschule	16	
„ „ anderen öffentlichen Schule . .	8	
„ „ Privatschule oder dem Privatunterricht	13	
„ dem elterlichen Haus	12	
von außerhalb des Landes	18	
Zusammen	79	Schüler

b) in die Mittel- und Unterklassen:

aus einer Oberklasse einer Gelehrtenschule	--
„ Mittel- und Unterklassen einer Gelehrtenschule	224
„ Elementarschulen	1061
„ Volksschulen	1054
„ Vorbereitungsklassen der Volksschulen	379
„ einer anderen öffentlichen Schule	19
„ dem Privatunterricht	50
„ „ elterlichen Haus	8
von ausserhalb des Landes	94
Zusammen	2889 Schüler.

Die Gesamtzahl der im Jahre 1904 ausgetretenen Schüler ist daher 2352, der eingetretenen 2968.

Daraus ergibt sich wieder ein Zuwachs von 616 Schülern.

IV. Am Turnunterricht haben teilgenommen am 1. Jan. 1905:

an den Oberklassen der 25 Realanstalten	1376
„ „ Mittel- und Unterklassen	5872
„ „ Realschulen	3159
Zusammen	10407 Schüler.

Nur im Sommer haben Turnunterricht erhalten nach dem Stand vom 1. Juli 1904:

an Realschulen . . . . 246 Schüler.

V. Zeugnisse bestandener Reifeprüfung sind im Kalenderjahr 1904 ausgestellt worden 135; Zeugnisse wissenschaftlicher Befähigung für den einjährig-freiwilligen Dienst 806.

VI. Am 1. Januar 1905 bestanden an den realistischen Schulen (mit Einschluß der Klassen VII und VIII der Bürgerschule) im ganzen 437 Hauptlehrstellen, worunter 66 provisorische. Von diesen gehören

a) der Professoratsstufe an 92 (10 prov.), sämtlich an den oberen Abteilungen der 25 realistischen Schulen mit Oberklassen;
b) der Oberreallehrerstufe 229 (22 prov.), nämlich 147 (18 prov.) an den mittleren Abteilungen der Schulen mit Oberklassen, 73 (4 prov.) an den Realschulen ohne Oberklassen und 9 an den Klassen VII und VIII der Bürgerschule;
c) der Reallehrerstufe 116 (34 prov.), wovon 76 (21 prov.) auf die Schulen mit Oberklassen und 40 (13 prov.) auf die Realschulen ohne Oberklassen fallen.

Hierzu kommen noch 15 Vikarsstellen.

VII. Von definitiven Lehrstellen waren am 1. Januar 1904

	Rektorate	Professorate	Oberreallehrerstellen	Reallehrerstellen
erledigt	0	0	5	2
neu errichtet wurden im Jahr 1904	2	0	7	5
in Erledigung kamen „ „ „	1	8	15	10
besetzt wurden „ „ „	2	8	23	16
erledigt waren am 1. Januar 1905	1	0	4	1

Hierbei wurden 27 Lehrer erstmals auf Lebenszeit angestellt. Von diesen haben 16 die Professoratsprüfung oder höhere Dienstprüfung, 1 die frühere Reallehrerprüfung und die Kollaboraturprüfung oder die Prüfung für Reallehrersstellen erstanden. Durch Tod sind im Kalenderjahr 1904 8 Lehrer abgegangen, durch Pensionierung 7, durch Austritt aus dem Dienst der Ministerialabteilung 2.

VIII. Am 1. Januar 1905 waren auf Lebenszeit angestellt:

an den Oberklassen der realistischen Schulen mit Oberklassen	80	Lehrer
an den Mittel- und Unterklassen dieser Schulen .	179	„
an niederen Realschulen	96	„
Zusammen	355	Lehrer.

Hierzu kommen noch 64 realistische Lehrer, welche an humanistischen Schulen ihre Anstellung gefunden haben, und zwar 41 Lehrer der oberen und 23 der mittleren Klassen dieser Schulen und der Lateinschulen, sowie 9 realistische Lehrer an den Klassen VII und VIII der Bürgerschule.

Ferner waren am 1. Januar 1905 angestellt am höheren Lehrerinnenseminar 2, an höheren Mädchenschulen 34 realistische Lehrer, so daß die Gesamtzahl der am 1. Januar 1904 definitiv angestellten realistischen Lehrer 464 beträgt.

Aus der Gesamtzahl der hier angeführten Lehrer haben 171 die Professoratsprüfung oder die höhere Dienstprüfung, 169 die frühere Reallehrerprüfung erstanden.

Das Lebensalter, in dem dieselben zu erstmaliger Anstellung gelangt sind, gleichviel auf welcher Stufe des Lehrdienstes, beträgt für die Lehrer mit Professoratsprüfung oder höherer Dienstprüfung

im Durchschnitt der letzten 5 Jahre 28,4 Jahre,
„ „ des „ Jahrs 26,8 „ .

Für die auf der Oberstufe angestellten Lehrer ist das mittlere Anstellungsalter auf dieser Stufe

im Durchschnitt der letzten 5 Jahre 38,5 Jahre,
„ „ des „ Jahrs 37,6 „ .

IX. Im Jahre 1904 haben die I. höhere Dienstprüfung für das realistische Lehramt bestanden 34 Kandidaten

a) die Prüfung sprachlich-historischer Richtung . . . 17
b) „ „ mathemat.-naturwissenschaftl. Richtung
I. Abteilung 8
II. Abteilung . . . . 9.

Die II. höhere Dienstprüfung bestanden 20 Kandidaten

a) die Prüfung sprachlich-historischer Richtung . . . 10
b) „ „ mathemat.-naturwissenschaftl. Richtung
I. Abteilung 7
II. Abteilung 3

Es bestanden ferner die
Prüfung für Reallehrersstellen . . . . 18.

Die Zahl der vollständig geprüften Kandidaten des realistischen Lehramts, welche am 1. Januar 1905 noch nicht auf Lebenszeit angestellt waren und welche für den Dienst an Realschulen in Betracht kommen können, beträgt 36, und zwar Kandidaten mit:

A. Realistischer Professoratsprüfung
1. sprachlich-geschichtlicher Richtung 2
2. mathematisch-naturwissenschaftlicher Richtung . . 1.

B. II. Dienstprüfung für das höhere Lehramt
1. sprachlich-geschichtlicher Richtung 16
2. mathematisch-naturwissenschaftlicher Richtung . . 17.

Diese Kandidaten haben die Prüfung in den Jahren 1898—1904 bestanden. Von denselben waren an Gelehrtenschulen 4, an Realschulen 28 und an höheren Mädchenschulen 1 verwendet.

Außer diesen 36 vollständig geprüften Kandidaten haben noch 42 die I. höhere Dienstprüfung für das realistische Lehramt bestanden, und zwar 19 in sprachlich-geschichtlicher Richtung, 23 in mathematisch-naturwissenschaftlicher (11 in der I. Abteilung und 12 in der II. Abteilung), so daß sich die Gesamtzahl der noch nicht zur definitiven Anstellung gelangten Kandidaten auf 78 beläuft.

Kandidaten für Reallehrersstellen, welche für die Anstellung an realistischen Schulen in Betracht kommen und weder lebenslänglich angestellt noch im Volksschuldienste unständig verwendet sind, waren es am 1. Januar 1904 58.

Statistische Nachrichten über den Stand der Elementarschulen in Württemberg auf 1. Januar 1905.

An den nachbenannten 17 Orten bestehen sogenannte Elementarschulen, welche Knaben in zwei bis drei Jahrgängen zum Eintritt in die höheren Schulen vorbereiten. Außerdem besteht in Stuttgart eine eigens zur Vorbereitung auf die Bürgerschule bestimmte Elementarschule.

Der Stand der einzelnen Elementarschulen am 1. Januar 1905 ergibt sich aus der nachstehenden Tabelle:

Sitz der Elementarschule	Klassen	Lehrstellen		Schüler	Gegen 1. Jan. 1904	Konfession der Schüler				Heimat der Schüler		
		Hauptlehrstellen	Hilfslehrstellen			Evangelische	Katholiken	Israeliten	Sonst einer Konf.	Einheimische	im Umkreis wohnende	Auswärtige
1. Cannstatt	6	4	2	205	– 1	177	23	5	—	186	19	—
2. Eßlingen	5	5	—	184	– 14	169	11	3	1	152	32	—
3. Feuerbach	3	1	1	115	+ 45	109	6	—	—	93	22	—
4. Gmünd	1	1	—	66	+ 6	22	44	—	—	64	2	—
5. Göppingen	4	2	2	162	+ 3	151	9	2	—	142	20	—
6. Heidenheim	2	1	1	86	+ 6	77	9	—	—	86	—	—
7. Heilbronn	5	5	—	183	– 9	136	29	18	—	163	20	—
8. Kirchheim	2	1	1	93	—	88	5	—	—	87	6	—
9. Ludwigsburg	4	4	—	157	+ 21	136	19	2	—	128	28	1
10. Metzingen	1	1	—	24	8	22	2	—	—	24	—	—
11. Nürtingen	1	1	—	27	2	25	2	—	—	23	4	—
12. Öhringen	1	1	—	27	+ 5	24	1	2	—	21	6	—
13. Reutlingen	3	2	1	148	– 8	138	10	—	—	147	—	1
14. Stuttgart:[1]												
a) städt. Elementarschule	29	23	6	1103	+ 33	879	175	37	12	1084	17	2
b) Elementarklassen der Bürgerschule	12	5	7	540	1	487	50	2	1	519	19	2
15. Tübingen	2	2	—	91	+ 3	77	12	2	—	86	3	2
16. Ulm	5	5	—	212	3	145	56	11	—	186	9	17
17. Urach	1	1	—	54	+ 8	—	54	—	—	51	3	—
	87	65	21	3477	+ 84	2862	517	84	14	3242	210	25

[1]) 1 Vikar.

Im Kalenderjahr 1904 wurden an der städtischen Elementarschule in Stuttgart eine Klasse mit einer Hilfslehrstelle und an der Elementarschule in Feuerbach 2 Klassen mit einer Hilfslehrstelle neu errichtet.

Die Schülerzahl der Elementarschulen hatte sich am 1. Januar 1904 belaufen auf 3393.

Von diesen sind während des Kalenderjahres 1904 ausgetreten 1850, und zwar:

in eine humanistische Schule		620
davon		
in ein Gymnasium oder Progymnasium . .	330	
„ „ Realgymnasium od. Realprogymnasium	234	
„ eine Lateinschule oder Reallateinschule .	56	
in eine Realschule		1061
„ „ Volksschule		74
„ den Privatunterricht oder eine Privatanstalt . .		16
„ das elterliche Haus zurück		45
aus dem Lande weggezogen		23
gestorben		11

Eingetreten sind 1934, und zwar:

aus einem Gymnasium	1
„ „ Realgymnasium	3
aus einer Realschule	13
„ „ Volksschule	363
„ besonderem, in der Volksschule eingerichtetem Vorbereitungsunterricht	24
„ dem Privatunterricht oder einer Privatanstalt .	39
„ „ elterlichen Haus	1472
von ausserhalb des Landes hergezogen	19

Es sind somit 84 Schüler mehr eingetreten als ausgetreten, wodurch sich auf 1. Januar 1905 die Gesamtzahl 3477 ergibt.

Nach den vier Kreisen des Landes verteilen sich die 3477 Schüler folgendermaßen:

Neckarkreis	2487
Schwarzwaldkreis	344
Jagstkreis	179
Donaukreis	467.

Statistische Nachrichten über den Stand des höheren Mädchenschulwesens in Württemberg auf 1. Jan. 1905.

A. Höheres Lehrerinnenseminar.

I. Zahl der Abteilungen am 1. Januar 1905 3

II. Zahl der Seminaristinnen am 1. Januar 1905:

1. im älteren Kurs 12
2. im mittleren Kurs 12
3. im jüngeren Kurs 12

III. Zahl der außerordentlichen Schülerinnen:

1. im älteren Kurs 23
2. im mittleren Kurs 14
3. im jüngeren Kurs 15

IV. Zahl der geprüften Schülerinnen:

Im mittleren Kurs bestanden an Ostern 1904 den ersten Teil der Prüfung:

1. Seminaristinnen 12
2. außerordentliche Schülerinnen 23
3. nicht im Seminar ausgebildet . . . . —

Im oberen Kurs bestanden an Ostern 1904 den zweiten Teil der Prüfung:

1. Seminaristinnen 12
2. außerordentliche Schülerinnen 16
3. nicht im Seminar ausgebildet . . . . —

V. Nach dem Bekenntnis befanden sich unter den Schülerinnen des Seminars:

evangelische 72
katholische 11
israelitische 1
von sonst einer Konfession 4

Nach der Heimat:

aus Stuttgart 46
im Umkreis wohnende 8
aus dem übrigen Württemberg 34
solche, deren Eltern außerhalb des Landes wohnen 5

VI. Zahl der ständig angestellten Lehrer 3
" " " " Lehrerinnen 2

Im Nebenamt waren im Seminar tätig:

Lehrer 4
Lehrerinnen 1

B. Höhere Mädchenschulen.

I. Statistische Tabelle über den Stand der höheren Mädchenschulen am 1. Januar 1905.

	Klassen	Hauptlehrstellen ständige Lehrer	Hauptlehrstellen ständige Lehrerinnen	Hauptlehrstellen unständ. Lehrer	Hauptlehrstellen unständ. Lehrerinnen	Fachlehrer Lehrer	Fachlehrer Lehrerinnen	Im Nebenamt Lehrer	Im Nebenamt Lehrerinnen	Schülerinnen	Gegen 1904	Evangelische	Katholische	Israeliten	sonstiger Konfession	Einheimische	Im Umkreis wohnende	Auswärtige	Dem IX. und X. Schuljahr gehören an
1. Schulen im Sinne d. Art. 1 d. Gesetzes vom 30. Dezbr. 1877 (öffentliche):																			
1. Cannstatt	10	5	4	—	—	—	2	—	—	260	− 2	220	14	25	1	227	23	10	37
2. Eßlingen	10	5	1	2	—	—	2	2	1	269	+ 15	245	19	3	2	237	24	8	17
3. Göppingen . . .	13	7	—	2	3	—	—	3	—	337	+ 5	298	18	21	—	311	24	2	19
4. Hall	8	5	2	—	1	—	1	2	—	223	+ 3	185	11	23	4	191	23	9	13
5. Heilbronn	13	9	3	—	1	—	2	4	1	363	16	279	38	46	—	331	27	5	50
6. Korntal	8	3	1	—	3	—	—	—	4	73	3	73	—	—	—	25	4	44	16
7. Ludwigsburg . .	10	5	1	—	2	—	2	1	1	214	2	189	15	8	2	191	15	8	28
8. Reutlingen . . .	11	6	3	—	1	—	2	2	—	387	− 15	347	36	3	1	365	16	6	28
9. Stuttgart, König.-Kath.-Stift	20	10	-	—	10	2	6	3	—	616	+ 30	512	41	59	4	567	27	22	92
10. Stuttgart, König.-Olga-Stift	12	5	—	—	7	2	4	3	—	345	+ 40	275	15	55	—	338	1	6	22
11. Tübingen	10	3	2	2	2	—	2	8	—	297	+ 12	251	36	9	1	273	14	10	21
12. Ulm	10	8	3	—	1	1	3	4	—	380	+ 23	265	81	32	2	328	48	4	53
Zusammen . .	135	71	20	6	31	5	26	27	7	3764	+ 90	3139	324	284	17	3384	246	134	396
2. Schulen im Sinne d. Art. 2 d. Gesetzes vom 30. Dezbr. 1877 (private):																			
1. Biberach	3	1	1	1	—	—	—	3	2	68	+ 4	41	27	—	—	65	1	2	9
2. Ellwangen	2	—	—	—	2	—	—	4	—	24	2	20	2	2	—	23	—	1	4
3. Feuerbach	5	1	—	1	2	—	—	3	1	137	+ 18	128	5	3	1	112	25	—	2
4. Gmünd	6	1	—	2	—	—	1	2	—	53	15	52	—	1	—	53	—	—	7
5. Ravensburg . . .	5	1	2	—	2	—	—	3	1	110	13	87	22	1	—	75	34	1	14
6. Stuttgart, Evang. Töchterinstitut . .	18	8	—	1	7	—	3	7	6	564	4	561	—	2	1	526	23	15	49
Zusammen . .	39	12	3	5	13	—	4	22	10	956	12	889	56	9	2	854	83	19	85
Im ganzen in den 18 höheren Mädchenschulen	174	83	23	11	44	5	30	49	17	4720	+ 78	4028	380	293	19	4238	329	153	—

Hierunter befinden sich 144 außerordentliche Schülerinnen und 67 Knaben.

II. Veränderuugen im Bestand des höheren Mädchenschulwesens während des Kalenderjahrs 1904.

Neuerrichtet wurden:

an der höheren Mädchenschule in Göppingen 1 Klasse,
„ dem Königin Katharinastift „ Stuttgart 1 „
„ „ „ Olgastift „ „ 3 „

III. Was den Wechsel der Schülerinnen betrifft, so sind im Kalenderjahr 1904 aus der höheren Mädchenschule abgegangen:

in eine humanistische Schule	19
„ „ realistische Schule	19
„ „ Volksschule	59
„ das höhere Lehrerinnenseminar in Stuttgart . .	29
„ eine andere öffentliche Schule des Landes . .	25
„ den Privatunterricht	98
ins elterliche Haus zurückgetreten	450
zu einem Berufe übergetreten	4
aus dem Lande weggezogen	97
gestorben	8
im ganzen . . .	808.

Eingetreten sind:

von einer humanistischen Schule	4
„ „ realistischen Schule	3
„ „ Elementarschule	2
„ „ Volksschule	220
„ „ anderen öffentlichen Schule des Landes	8
aus dem Privatunterricht oder einer Privatanstalt .	45
„ „ elterlichen Hause	513
von außerhalb Landes hergezogen	91
im ganzen . . .	886,

somit sind im vergangenen Kalenderjahr 78 Schülerinnen mehr eingetreten als ausgetreten.

Die oben aufgezählten Schulen hatten am 1. Januar 1904 zusammen 4642 Schülerinnen, am 1. Januar 1905 4720 Schülerinnen, woraus sich wieder ein Zuwachs von 78 Schülerinnen ergibt.

Am Turnunterricht nahmen teil am 1. Jan. 1905 3468 Schülerinnen.

Am Handarbeitsunterricht nahmen teil am 1. Januar 1905 4040 Schülerinnen.

Anhang.

Zusammenstellung der mit den Zeugnissen der öffentlichen höheren Schulen verbunden Berechtigungen[1].

A. Gymnasien und Progymnasien.

I. Sämtliche Gymnasien, niederen evangelisch-theologischen Seminarien und Progymnasien haben die Berechtigung zur Ausstellung von Zeugnissen über die wissenschaftliche Befähigung für den einjährig-freiwilligen Militärdienst,

§ 90, 2a und b der deutschen Wehrordnung (Reg.Bl. 1901 S. 275).

Dieses Zeugnis berechtigt zugleich

1. zum Eintritt in die landwirtschaftliche Hochschule zu Hohenheim in der Eigenschaft eines ordentlichen Studierenden,
   Organische Bestimmungen vom 8. November 1883 § 15 (Reg.Bl. S. 316);
2. zur Zulassung zur Ausbildung für den mittleren Dienst der Verkehrsanstalten,
   K. Verordnung vom 4. November 1902 (Reg.Bl. S. 553);
3. zur Zulassung zu der niederen Finanzdienstprüfung,
   K. Verordnung vom 16. Juli 1892 § 24 (Reg.Bl. S. 313);
4. zur Zulassung zu der niederen Justizdienstprüfung,
   K. Verordnung vom 31. Juli 1899 (Reg.Bl. S. 557);
5. zur Zulassung zur niederen Verwaltungsdienstprüfung,
   K. Verordnung vom 1. Dezember 1900 (Reg.Bl. S. 905);
6. zur Zulassung zu der Prüfung der Apothekergehilfen und der Apotheker,
   Bekanntmachung des Reichskanzlers vom 4. März 1875 § 4 (Reg.Bl. S. 169 ff.), desgl. vom 13. November 1875 § 3 (Reg.Bl. S. 578).

II. Die Zeugnisse der Reife für die Prima (Klasse VIII und IX) eines Gymnasiums machen die Beibringung der unter I. erwähnten Zeugnisse über die wissenschaftliche Befähigung für den einjährig-freiwilligen Militärdienst entbehrlich,

§ 90, 4 der Wehrordnung von 1888.

---

[1] Soweit die im nachstehenden aufgeführten Berechtigungen von der Erfüllung weiterer Erfordernisse außer den betreffenden Schulzeugnissen abhängig sind, wird auf die diesfalls bestehenden Vorschriften verwiesen.

Sie berechtigen ferner

1. zur Zulassung zu der Portepeefähnrichsprüfung,

   Kaiserl. Verordnung über die Ergänzung der Offiziere des Friedensstandes vom 11. März 1880 § 3;

2. zur Zulassung zu der Eintrittsprüfung als Kadett der Kaiserlichen Marine (Seekadettenprüfung).

   Vorschriften über die Ergänzung des Seeoffizierkorps vom 17. April 1899 (s. Anm. [1]);

3. zur Zulassung als Aspirant für den Militär- und Marine-Intendantursekretariatsdienst.

   Erlaß des K. Preuss. Kriegsministeriums vom 4. April 1860;

4. zur Zulassung zu der zahnärztlichen Prüfung.

   Bekanntmachung des Bundesrats vom 5. Juli 1889 § 4 (Württ. Reg.Bl. von 1889 S. 290 ff.);

5. zur Zulassung zur pharmazeutischen Vorprüfung.

   Bekanntmachung des Reichskanzlers vom 18. Mai 1904 § 5 (Württ. Reg.Bl. von 1904 S. 171 ff.).

Schüler, welche die VII. Klasse eines Gymnasiums mit Erfolg besucht haben und auf Grund einer mathematischen Ergänzungsprüfung in die Fachschule für Vermessungswesen aufgenommen worden sind, werden beim Zutreffen der übrigen Zulassungsbedingungen zur Feldmesserprüfung zugelassen werden.

Erlass des K. Ministeriums des Kirchen- und Schulwesens an die Direktion der Baugewerkeschule vom 30. März 1903 Nr. 2005.

Schülern von Progymnasien, welche den zweiten Jahrgang der Oberklasse durchlaufen haben, kann das Zeugnis der Reife für Prima eines Gymnasiums ausgestellt werden, wenn sie in einer besonderen, an ihrer Anstalt zu erstehenden Reifeprüfung mindestens die Durchschnittsnote „genügend" erreicht haben.

---

[1]) Nach Erlaß des K. Ministeriums des Kirchen- und Schulwesens vom 9. November 1900 soll gemäß Kaiserlicher Verordnung für die Zöglinge der K. württ. höheren Lehranstalten, deren Schulschluß im Juli stattfindet, zum Eintritt als Seekadett in die Kaiserliche Marine die Beibringung der Bescheinigung des Lehrerkollegiums im April über die voraussichtliche Versetzung in die 8. Klasse gleichbedeutend sein mit der Beibringung des Zeugnisses der Reife für die Prima, und die Beibringung der Bescheinigung des Lehrerkollegiums im April über das voraussichtliche Bestehen der Reifeprüfung für die Zöglinge der 9. Klasse gleichbedeutend mit der Vorlegung eines vollgültigen Abiturientenzeugnisses.

Ebenso haben die niederen evangelisch-theologischen Seminarien in Maulbronn und Schöntal die Berechtigung, solchen Zöglingen, welche den zweiten Jahreskurs mit Erfolg absolviert haben, diejenigen in Blaubeuren und Urach dagegen solchen, welche ein halbes Jahr dem Seminar angehört haben, Reifezeugnisse für die Prima eines Gymnasiums auszustellen,

Erlaß der K. Kultministerialabteilung für Gelehrten- und Realschulen vom 8. April 1875 Nr. 1390.

III. Die auf Grund der Abiturientenprüfung eines Gymnasiums oder auf Grund der Aufnahmeprüfung in das evangelisch-theologische Seminar oder das Wilhelmsstift in Tübingen erworbenen Reifezeugnisse machen die Beibringung der unter I erwähnten Zeugnisse über die wissenschaftliche Befähigung für den einjährig-freiwilligen Militärdienst entbehrlich,

§ 90, 4 der Wehrordnung von 1888.

Sie gewähren ferner folgende Berechtigungen:

1. Immatrikulation bei jeder Fakultät der Universität Tübingen, das Reifezeugnis eines Gymnasiums jedoch bei den theologischen Fakultäten nur dann, wenn dasselbe auch ein Zeugnis über Kenntnisse im Hebräischen enthält,

   Min.Verf. vom 19. Juni 1873 Ziff. 10 (Reg.Bl. S. 280);

2. Zulassung zum Eintritt in eine der Abteilungen der K. Technischen Hochschule zu Stuttgart in der Eigenschaft eines ordentlichen Studierenden,

   Organische Bestimmungen vom 17. Juni 1885 § 10 (Reg.Bl. S. 284);

3. Zulassung zur Aufnahme in die Kaiser Wilhelms-Akademie für das militärärztliche Bildungswesen zu Berlin,

   Bestimmungen für die Aufnahme in die Kaiser Wilhelms-Akademie für das militärärztliche Bildungswesen zu Berlin vom 10. September 1901;

4. Zulassung zum tierärztlichen Studium und zur Prüfung für Tierärzte,

   Bekanntmachung des Reichskanzlers vom 26. Juli 1902 (Reg.Bl. S. 428);

5. Zulassung zu den höheren Justizdienstprüfungen;

   K. Verordnung vom 7. Dez. 1903 § 7 Ziff. 3 (Reg.Bl. S. 583);

6. Zulassung zur Ausbildung für den höheren Dienst der Verkehrsanstalten,

   K. Verordnung vom 4. November 1902 (Reg.Bl. S. 553);

7. Zulassung zu der Staatsprüfung für den höheren Verwaltungsdienst,
   K. Verordnung vom 7. Dezember 1903 § 1 (Reg.Bl. S. 591);
8. Zulassung zur ärztlichen Vorprüfung und Approbationsprüfung,
   Bekanntmachung des Reichskanzlers vom 28. Mai 1901, betr. die Prüfungsordnung für Ärzte § 6 (Reg.Bl. S. 164);
9. Zulassung zur Prüfung für den ärztlichen Staatsdienst und für die öffentliche Aufstellung als Gerichtswundarzt,
   K. Verordnung vom 17. Juli 1876 § 2a (Reg.Bl. S. 287);
10. Zulassung zu den evangelisch-theologischen Dienstprüfungen,
    vgl. Min.Verf. vom 21. Februar 1829 (Reg.Bl. S. 113 ff.);
11. Zulassung zu einem katholischen Kirchenamt,
    vgl. Gesetz vom 30. Januar 1862 Art. 3 (Reg.Bl. S. 60);
12. Zulassung zu den Rabbinatsdienstprüfungen,
    vgl. Gesetz vom 25. April 1828 Art. 52 (Reg.Bl. S. 317), Min.Verf. vom 31. Januar 1834 § 3 (Reg.Bl. S. 113);
13. Zulassung zur Dienstprüfung für das humanistische Lehramt,
    Min.Verf. vom 21. März 1898 (Reg.Bl. S. 85 ff.);
14. Zulassung zur Dienstprüfung für das realistische Lehramt,
    Min.Verf. vom 12. September 1898 (Reg.Bl. S. 180 ff.);
15. Zulassung zu der Staatsprüfung für den höheren Finanzdienst,
    K. Verordnung vom 7. Dezember 1903 § 1 (Reg.Bl. S. 598);
16. Zulassung zu den Forstdienstprüfungen, einschließlich der Vorprüfung,
    K. Verordnung vom 2. Nov. 1895 § 10 (Reg.Bl. S. 325);
17. Befreiung von der Ablegung der Portepeefähnrichsprüfung,
    Kaiserl. Verordnung über die Ergänzung der Offiziere des Friedensstandes vom 11. März 1880 § 3;
18. Befreiung von der Ablegung der Eintrittsprüfung als Kadett der Kaiserlichen Marine, falls in der englischen Sprache das Prädikat „gut“ erreicht ist,
    Vorschriften über die Ergänzung des Seeoffizierkorps vom 17. April 1899 (s. Anm. 1 S. 32);
19. bei Vorlegung eines Ergänzungszeugnisses im Englischen Zulassung zu der mathematisch-naturwissenschaftlichen Vorprüfung und zu den Staatsprüfungen im Hochbau-, Bauingenieur und Maschineningenieurfach,
    K. Verordnung v. 13. April 1892 § 2 Ziff. 1 (Reg.Bl. S. 150).

Das Reifezeugnis eines württembergischen Gymnasiums gewährt ferner

20. für Angehörige des Deutschen Reiches in jedem andern deutschen Bundesstaate diejenigen Berechtigungen, welche in diesem Staate mit dem Reifezeugnis eines demselben angehörenden Gymnasiums verbunden sind,
 vgl. K. Verordnung vom 9. November 1874 (Reg.Bl. S. 211), Bekanntmachung des K. Ministeriums des Kirchen- und Schulwesens vom 22. April 1899 (Reg.Bl. S. 171 ff.).

B. Realgymnasien und Realprogymnasien.

I. Sämtliche Realgymnasien und Realprogymnasien haben die Berechtigung zur Ausstellung von Zeugnissen über die wissenschaftliche Befähigung für den einjährig-freiwilligen Militärdienst,
 § 90, 2a und b der deutschen Wehrordnung (Reg.Bl. von 1901 S. 275).

Dieses Zeugnis gewährt zugleich die unter A, I, 1—6 aufgeführten Berechtigungen.

II. Die Zeugnisse der Reife für die Prima (Klasse VIII und IX) eines Realgymnasiums machen die Beibringung der unter I erwähnten Zeugnisse über die wissenschaftliche Befähigung für den einjährig-freiwilligen Militärdienst entbehrlich,
 § 90, 4 der Wehrordnung.

Sie gewähren ferner die unter A, II, 1—5 aufgeführten Berechtigungen.

Schülern von Realprogymnasien, welche den zweiten Jahrgang der Oberklasse durchlaufen haben, kann das Zeugnis der Reife für die Prima eines Realgymnasiums ausgestellt werden, wenn sie in einer besonderen, an ihrer Anstalt zu erstehenden Reifeprüfung mindestens die Durchschnittsnote „genügend“ erreicht haben.

Durch ein Zeugnis über den regelmässigen Besuch der VII. Klasse (Obersekunda) und die erlangte Reife zur Aufnahme in die VIII. Klasse (Unterprima) eines Realgymnasiums wird der Nachweis über die Vorbildung für die Zulassung zur Prüfung der Feldmesser geführt (K. Verordnung vom 21. Oktober 1895, Reg.Bl. S. 301 ff. § 6). Ferner sind von dem K. Ministerium des Innern vorbehältlich der Prüfung im einzelnen Fall bis auf weiteres solche Kandidaten zur Feldmesserprüfung zugelassen, welche auf Grund

des erfolgreichen Besuchs der Klasse VII, bezw. der obersten Klasse eines Realprogymnasiums, und der erfolgreichen Erstehung der am Ende des Sommerhalbjahrs vorgeschriebenen Klassenprüfung durch Beschluß des Lehrerkonvents das Zeugnis der Reife für die Klasse VIII eines Realgymnasiums erlangt haben.

III. Die auf Grund der Abiturientenprüfung eines Realgymnasiums erworbenen Reifezeugnisse machen die Beibringung der unter I erwähnten Zeugnisse über die wissenschaftliche Befähigung für den einjährig-freiwilligen Militärdienst entbehrlich,

§ 90, 4 der Wehrordnung von 1888.

Sie gewähren ferner folgende Berechtigungen:

1. Immatrikulation bei der Universität Tübingen, und zwar:
   a) bei der philosophischen Fakultät für das Studium der Geschichte, der neueren Sprachen und ihrer Literaturen,
   b) bei der juristischen Fakultät,
   c) „ „ medizinischen Fakultät,
   d) „ „ staatswissenschaftlichen Fakultät,
   e) „ „ naturwissenschaftlichen Fakultät,

   Min.Verf. vom 19. Juni 1873 Ziff. 10 (Reg.Bl. S. 280 ff.); vgl. die Prüfungsordnung für Ärzte vom 28. Mai 1901 (Reg.Bl. S. 164), und die K. Verordnungen vom 7. Dezember 1903, betr. die Befähigung für den höheren Justiz-, Verwaltungs- und Finanzdienst (Reg.Bl. S. 583);
2. Zulassung zum Eintritt in eine der Abteilungen der K. technischen Hochschule zu Stuttgart in der Eigenschaft eines ordentlichen Studierenden,

   Organische Bestimmungen vom 17. Juni 1885 § 10 (Reg.Bl. S. 284);
3. Zulassung zur Aufnahme in die Kaiser Wilhelms-Akademie für das militärärztliche Bildungswesen zu Berlin,

   Bestimmungen über die Aufnahme in die Kaiser Wilhelms-Akademie für das militärärztliche Bildungswesen zu Berlin vom 10. September 1901;
4. Zulassung zum tierärztlichen Studium und zur Prüfung für Tierärzte,

   Bekanntmachung des Reichskanzlers vom 26. Juli 1902 (Reg.Bl. S. 428);
5. Zulassung zu den höheren Justizdienstprüfungen,

   K. Verordnung vom 7. Dezember 1903 § 7 Ziff. 3 (Reg.Bl. S. 583);

6. Zulassung zur Ausbildung für den höheren Dienst der Verkehrsanstalten,
   K. Verordnung vom 4. November 1902 (Reg.Bl. S. 553);
7. Zulassung zu der Staatsprüfung für den höheren Verwaltungsdienst,
   K. Verordnung vom 7. Dezember 1903 § 1 (Reg.Bl. S. 591);
8. Zulassung zur ärztlichen Vorprüfung und Approbationsprüfung,
   Bekanntmachung des Reichskanzlers vom 28. Mai 1901, betr. die Prüfungsordnung für Ärzte § 6 (Reg.Bl. S. 164);
9. Zulassung zur Dienstprüfung für das realistische Lehramt,
   Min.Verf. vom 12. September 1898 (Reg.Bl. S. 180);
10. Zulassung zu der Staatsprüfung für den höheren Finanzdienst,
    K. Verordnung vom 7. Dezember 1903 § 1 (Reg.Bl. S. 598);
11. Zulassung zu den Forstdienstprüfungen, einschließlich der Vorprüfung,
    K. Verordnung vom 2. November 1895 § 10 (Reg.Bl. S. 325);
12. Zulassung zu den Dienstprüfungen im Berg-, Hütten- und Salinenwesen,
    K. Verordnung vom 30. Dezember 1852 § 5 (Reg.Bl. von 1853 S. 4);
13. Zulassung zu der mathematisch-naturwissenschaftlichen Vorprüfung und zu den Staatsprüfungen im Hochbau-, Bauingenieur- und Maschineningenieurfache,
    K. Verordnung vom 13. April 1892 § 3 Ziff. 1 (Reg.Bl. S. 150);
14. Befreiung von der Ablegung der Portepeefähnrichsprüfung,
    Kaiserl. Verordnung über die Ergänzung der Offiziere des Friedensstandes vom 11. März 1880 § 3;
15. Befreiung von der Ablegung der Eintrittsprüfung als Kadett der Kaiserl. Marine, falls in der englischen Sprache das Prädikat „gut“ erreicht ist,
    Vorschriften über die Ergänzung des Seeoffizierkorps vom 17. April 1899 (s. Anm. 1 S. 32).

Das Reifezeugnis eines württembergischen Realgymnasiums gewährt ferner:

16. für Angehörige des Deutschen Reiches in jedem anderen deutschen Bundesstaate diejenigen Berechtigungen, welche in diesem Staate mit den Reifezeugnissen eines demselben angehörenden Realgymnasiums verbunden sind, soweit das Reifezeugnis solche in Württemberg selbst gewährt,
    Bekanntmachung des Ministeriums des Kirchen- und Schulwesens vom 22. April 1889 (Reg.Bl. S. 171).

Das Reifezeugnis eines deutschen Realgymnasiums, ergänzt durch das Zeugnis über die erfolgreiche Erstehung einer an einem württembergischen Gymnasium abgelegten Ergänzungsprüfung im Lateinischen und Griechischen, ist dem Reifezeugnis eines deutschen Gymnasiums gleich zu achten,

Verfügung des K. Ministeriums des Kirchen- und Schulwesens vom 14. Dezember 1903 Ziff. 2 (Reg.Bl. S. 605).

C. Realistische Schulen.

I. Sämtliche Realschulen mit Oberklassen haben die Berechtigung zur Ausstellung von Zeugnissen für die wissenschaftliche Befähigung für den einjährig-freiwilligen Militärdienst,

§ 90, 2a, b und c der deutschen Wehrordnung (Reg.Bl. von 1901 S. 275, vgl. auch Reg.Bl. von 1904 S. 71).

Dieses Zeugnis gewährt zugleich die unter A. 1. 1—5 aufgeführten Berechtigungen.

II. Die Zeugnisse über die bestandene Schlußprüfung der 6klassigen Realschulen machen die Beibringung der unter 1 erwähnten Zeugnisse über die wissenschaftliche Befähigung für den einjährig-freiwilligen Militärdienst entbehrlich,

§ 90, 4 der Wehrordnung.

III. Die Zeugnisse der Reife für Prima (Klasse VIII und IX) einer Oberrealschule machen die Beibringung der unter I erwähnten Zeugnisse über die wissenschaftliche Befähigung für den einjährig-freiwilligen Militärdienst entbehrlich,

§ 90, 4 der Wehrordnung.

Sie berechtigen zugleich zur Zulassung zur Fähnrichsprüfung (Oberrealschüler haben in der Fähnrichsprüfung die fehlende Kenntnis des Lateinischen durch Mehrleistungen in anderen vorgeschriebenen Prüfungsfächern auszugleichen),

K. Württ. Militär-Verordnungsblatt vom 25. März 1902 S. 49.

Berechtigung zur Ablegung der Seekadettenprüfung. Oberrealschüler haben gute Leistungen in Französisch und Englisch nachzuweisen,

Kaiserl. Verordnung vom 28. Juni 1902.

Ein Zeugnis über den regelmäßigen Besuch der Klasse VII (Obersekunda) und die erlangte Reife zur Aufnahme in Klasse VIII (Unterprima) einer Oberrealschule berechtigt zur Zulassung zur Feldmesserprüfung.

K. Verordnung vom 21. Oktober 1895 (Reg.Bl. S. 303).

Das Zeugnis der Reife für Prima einer Oberrealschule berechtigt zur Zulassung zur pharmazeutischen Vorprüfung, wenn der Inhaber den Nachweis erbringt, daß er bereits bei der Zulassung zur Apothekerlaufbahn in der lateinischen Sprache diejenigen Kenntnisse besessen habe, welche für eine Versetzung nach der Obersekunda eines Realgymnasiums notwendig sind (Reg.Bl. von 1904 S. 171 ff.).

Ferner sind von dem K. Ministerium des Innern vorbehältlich der Prüfung im einzelnen Fall bis auf weiteres solche Kandidaten zur Feldmesserprüfung zugelassen, welche auf Grund des erfolgreichen Besuchs der VII., bezw. der obersten Klasse einer Realschule mit 2 Oberklassen und der erfolgreichen Erstehung der am Ende des Sommerhalbjahrs vorgeschriebenen Klassenprüfung durch Beschluß des Lehrerkonvents das Zeugnis der Reife für die Klasse VIII einer Oberrealschule erlangt haben.

IV. Die auf Grund der Abiturientenprüfung einer Oberrealschule erworbenen Reifezeugnisse machen die Beibringung der unter I erwähnten Zeugnisse über die wissenschaftliche Befähigung für den einjährig-freiwilligen Militärdienst entbehrlich.

§ 90, 4 der Wehrordnung.

Sie gewähren ferner folgende Berechtigungen:

1. Immatrikulation bei der naturwissenschaftlichen Fakultät und mit Ergänzung durch ein Zeugnis über die erfolgreiche Erstehung der Reifeprüfung eines Gymnasiums oder Realgymnasiums im Fach der lateinischen Sprache auch Immatrikulation bei der philosophischen Fakultät der Universität Tübingen,
   Min.Verf. vom 14. Februar 1876 Ziff. 11 (Reg.Bl. S. 64) und vom 14. Januar 1899 (Reg.Bl. S. 26);
2. Zulassung zum Eintritt in eine der Abteilungen der K. technischen Hochschule zu Stuttgart in der Eigenschaft eines ordentlichen Studierenden,
   Organische Bestimmungen vom 17. Juni 1885 § 10 (Reg.Bl. S. 284), Min.Verf. vom 22. Dezember 1891 (Reg.Bl. S. 351);
3. Zulassung zur Dienstprüfung für das realistische Lehramt, für Kandidaten der sprachlich-geschichtlichen Richtung, jedoch nur mit Ergänzung durch ein Zeugnis über die erfolgreiche Erstehung der Ergänzungsprüfung im Lateinischen (s. u.),
   Min.Verf. vom 12. September 1898 (Reg.Bl. S. 180 ff.);
4. Zulassung zu den Dienstprüfungen im Berg-, Hütten- und Salinenwesen,
   K. Verordnung vom 30. Dez. 1852 § 5 (Reg.Bl. von 1853 S. 4);

5. Zulassung zu der mathematisch-naturwissenschaftlichen Vorprüfung und zu den Staatsprüfungen im Hochbau-, Bauingenieur- und Maschineningenieurfach,

   K. Verordnung vom 13. April 1892 § 3 Ziff. 1 (Reg.Bl. S. 150);

6. Zulassung zum tierärztlichen Studium und zur Prüfung für Tierärzte,

   Bekanntmachung des Reichskanzlers vom 26. Juli 1902 (Reg.Bl. S. 428);

7. Zulassung zur Ausbildung für den höheren technischen Dienst der Verkehrsanstalten,

   K. Verordnung vom 4. November 1902 (Reg.Bl. S. 553);

8. Befreiung von der Ablegung der Portepeefähnrichsprüfung,

   Kaiserl. Verordnung vom 6. Februar 1902 (K. Württ. Militärverordnungsblatt S. 29);

9. Befreiung von der Seekadettenprüfung. Die Abiturienten der Oberrealschulen haben die fehlende Kenntnis des Lateinischen durch das Mindestprädikat ihrer Schulen „gut" in der englischen und französischen Sprache auszugleichen.

   Kaiserl. Verordnung vom 28. Juni 1902, Marine-Verordnungsblatt von 1902 S. 211.

Das Reifezeugnis, ergänzt durch ein Zeugnis über die erfolgreiche Bestehung einer an einem württembergischen Realgymnasium abgelegten Ergänzungsprüfung im Lateinischen, ist dem Reifezeugnis eines deutschen Realgymnasiums gleichzuachten.

Das Reifezeugnis ergänzt durch ein Zeugnis über die erfolgreiche Bestehung einer an einem württembergischen Gymnasium abgelegten Ergänzungsprüfung im Lateinischen und Griechischen, ist dem Reifezeugnis eines deutschen Gymnasiums gleichzuachten.

Verfügung des K. Ministeriums des Kirchen- und Schulwesens vom 16. September 1903 Ziff. 112 (Reg.Bl. 1903 S. 605).

D. Höhere Mädchenschulen.

Die Erstehung der Abgangsprüfung aus der obersten Klasse einer deutschen vollausgebauten und staatlich anerkannten höheren Mädchenschule berechtigt zur Zulassung zur Dienstprüfung für Zeichenlehrer und Zeichenlehrerinnen (Reg.Bl. von 1903 S. 513).

Übersicht

über die der K. Ministerial-Abteilung für die höheren Schulen unterstellten Lehranstalten, nebst Angabe der dabei angestellten Lehrer und Beamten nach dem Stande vom 1. April 1905.

A. Die evangelisch-theologischen Seminarien.

a) Das höhere evangelisch-theologische Seminar in

Tübingen.

Inspektorat: Dr. v. Buder, Professor, Ephorus, erster Inspektor, Kr.O.2c. Kr.O.M. K.O.M.1. J.M.2. (K.71.). Dr. v. Grill, Professor, zweiter Inspektor, Kr.O.2c. J.M.2. Dr. v. Fischer, Professor, dritter Inspektor, Kr.O.2c.

Ephorus: Dr. v. Buder, Professor. 10 Repetenten. Ökonomieverwalter: Hochstetter, Kanzleirat, zugleich Ökonomieverwalter am Wilhelmsstift. Arzt: Dr. Landerer, Sanitätsrat, Oberamtswundarzt. Musiklehrer: Dr. Kauffmann, ausserordentlicher Professor, Universitätsmusikdirektor. 1 Assistent des Seminararztes. — 1 Hausmeister. 2 Unteraufseher. 3 Aufwärter. 1 Repetenten- und 9 Seminaristendiener.

b) Die vier niederen evangelisch-theologischen (Vorbereitungs-) Seminarien in

1. Blaubeuren.

Ephorus: Vayhinger, Fr.O.3a. J.M.2. Professoren: Fischer, Dr. Heege. 2 Repetenten. Ökonomieverwalter: Kielmeyer, Kameralverwalter. Arzt: Dr. Baur, Oberamtsarzt. Musiklehrer: Weitbrecht. — 2 Diener.

2. Urach.

Ephorus: Dr. Jetter, Fr.O.3a. Professoren: Dr. Eitle, Hirzel. 2 Repetenten. Ökonomieverwalter: Sippel, Oberamtspfleger. Fr.O.3b. Arzt: Dr. Pfäfflin, Oberamtsarzt. Musiklehrer: Bopp. — 2 Diener.

3. Maulbronn.

Ephorus: Paulus, Fr.O.3a. Professoren: Dr. Nestle, (K.71.), Dr. Mettler. 2 Repetenten. Ökonomieverwalter: Volz, Kameralverwalter. Arzt: Dr. Georgii, Oberamtsarzt. Musiklehrer: Haasis. — 2 Diener.

4. Schöntal.

Ephorus: Traub. Professoren: Beckh, Dr. Nestle. 2 Repetenten. Ökonomieverwalter: Laurösch. Kameralverwalter. Arzt: Dr. Junginger. Musiklehrer: Kirschmer. — 2 Diener.

B. Die Gymnasien, Progymnasien und Lateinschulen.

a) Gymnasien in

1. Cannstatt.

(10 Klassen, 4 obere, 6 mittlere und untere.)

Rektor: Dr. Klett, Fr.O.3a., zugleich Vorstand der Elementarschule.

a) Lehrer an der oberen Abteilung: Dr. Klett, Rektor; Koch, Dr. Dürr, Schmidt, Widmann, Dr. Mäule, zugleich Privatdozent an der Technischen Hochschule, Käller, Professoren.

b) Lehrer an der mittleren und unteren Abteilung: Lörcher, Gut, Fischhaber, Professoren; Schlenker, Oberpräzeptor; Geiger, Dinkel, Präzeptoren. Turnlehrer: Stäbler. Zeichenlehrer: Braumiller, Professor. 1 Vikar.

2. Ehingen.

(14 Klassen, 8 obere, 6 mittlere und untere.)

Rektor: Dr. Hehle, Fr.O.3a. J.M.2.

a) Lehrer an der oberen Abteilung: Dr. Hehle, Rektor; Dr. Rief, zugleich Konviktsvorstand, Büöler, Dr. Sporer, Metzieder, Dr. Trunk, Baur, Dr. Greiner, Stöhr, Professoren; 3 Hilfslehrer.

b) Lehrer an der mittleren und unteren Abteilung: Bolsinger, Steinhauser, Professoren; Schumm, Dr. Schutzbach, Oberpräzeptoren. Zeichenlehrer: Stetter. Gesanglehrer: Zoller, Musikdirektor. 2 Hilfslehrer. — 1 Diener.

3. Ellwangen.

(10 Klassen, 4 obere, 6 mittlere und untere.)

Rektor: Dreher, Fr.O.3a., zugleich Vorstand der Realschule.

a) Lehrer an der oberen Abteilung: Dreher, Rektor; Schneider, Fr.O.3a., Stützle, Miller, Dr. Hiemer, Dr. Malzacher, Professoren.

b) Lehrer an der mittleren und unteren Abteilung: Dr. Kurtz, (K.71. Pr.E.K.2.), Gfrörer, Professoren; Heine, Fischer, Nastold, Oberpräzeptoren; Kieninger, Joas, Präzeptoren. Zeichenlehrer: Huberich, Professor. 1 Vikar. — 1 Diener.

4. Esslingen.

(10 Klassen, 4 obere, 6 mittlere und untere.)

Rektor: Mayer, zugleich Vorstand der Elementarschule, Fr.O.3.a. J.M.2.

a) Lehrer an der oberen Abteilung: Mayer, Rektor; Motz, Dr. Wagner, Dr. Ganzenmüller, Renner, Professoren. 1 Hilfslehrer.

b) Lehrer an der mittleren und unteren Abteilung: Zimmer, J.M.2. (K.71. Pr.E.K.2.), Hochstetter, Walter, Professoren; Osiander, Calmbach, Oberpräzeptoren; Dipper, V.K., Krehl, Präzeptoren. Fachlehrer für Mathematik und Turnen: Schnizer, Reallehrer. Zeichenlehrer: Schwenzer, Professor. 1 Vikar.

5. Hall.

(10 Klassen, 4 obere, 6 mittlere und untere.)

Rektor: Dr. John, Fr.O.3a. (K.71.).

a) Lehrer an der oberen Abteilung: Dr. John, Rektor. Dr. Kolb, Dr. Fehleisen, Wetzel, Dr. Günzler, Müller, Professoren.

b) Lehrer an der mittleren und unteren Abteilung: Reiniger, Professor; Keller, Lauer, Bruckmann, Oberpräzeptoren; Weitbrecht, Schnirring, Präzeptoren. 1 realist. Hilfslehrer. Zeichenlehrer: Löffler. Turnlehrer: Klöpfer. 1 Vikar.

6. Heilbronn.

(18 Klassen, 6 obere, darunter 2 realistische, 12 mittlere und untere, darunter 2 realistische.)

Rektor: Dr. Dürr, zugleich Vorstand der Elementarschule, Fr.O.3a.

A. Gymnasiale Klassen (Vorklasse und I—IX).

a) Lehrer an der oberen Abteilung: Dr. Dürr, Rektor; Lechler, zugleich Inspektor der Turnanstalt und Vorstand des Pensionats, Hartmann (K.71.), Dangel, Cramer, Wunder, Dr. Kommerell, Dr. Lang, Calmbach, Professoren.

b) Lehrer an der mittleren und unteren Abteilung: Büchler, Kern, Feucht, Münzenmaier, Föll, Essich, Professoren; Speer, (K.71.), Gunser, Schlüren, Oberpräzeptoren; Zluhan, Hofmann, Mühlhäuser, Roller, V.K., Präzeptoren. Zeichenlehrer: Stahl, Professor, Sitzler, Lampe. Turnlehrer: Hohenacker. Thumm, Oberlehrer. 1 Vikar, zugleich Repetent für das Pensionat. — 1 Diener.

B. Realgymnasiale Klassen (IV—VII).

a) Lehrer an der oberen Abteilung: Dangel, Dr. Lang, Professoren.
b) Lehrer an der mittleren Abteilung: Kern, Münzenmaier, Professoren. Schlüren, Oberpräzeptor.

C. Mit dem Gymnasium verbundenes Pensionat.

Vorstand: Lechler, Professor. 3 Repetenten, wovon 1 zugleich Vikar am Gymnasium.

7. Ludwigsburg.

(12 Klassen, 4 obere, 8 mittlere und untere.)

Rektor: Erbe, zugleich Vorstand der Elementarschule, Fr.O.3a.
a) Lehrer an der oberen Abteilung: Erbe, Rektor; Krockenberger, Raunecker, Rieber, Kley, Dr. Wagner, Professoren.
b) Lehrer an der mittleren und unteren Abteilung: Fischer, Professor; Hieber, Hüzel, Belschner, Oberpräzeptoren. Hähnle, Oberreallehrer; Kussmaul, Schübelin, Präzeptoren. 2 Hilfslehrer. Zeichenlehrer: Gnant, Professor. 1 Vikar.

8. Ravensburg.

(10 Klassen, 4 obere, 6 mittlere und untere.)

Rektor: Dr. Schermann.
a) Lehrer an der oberen Abteilung: Dr. Schermann, Rektor; Schweizer, Fr.O.3a., Dr. Landwehr, Geiselhart, Bökeler, Belser, Professoren.
b) Lehrer an der mittleren und unteren Abteilung: Humm, Präzeptoratskaplan, Professor; Straub, Dr. Niklaus, Präzeptoratskaplan, Flaig, Wölfflen, Oberpräzeptoren; Maier, Maag, Präzeptoren. Zeichenlehrer: Bosch, Oberreallehrer.

9. Reutlingen.

(10 Klassen, 4 obere, 6 mittlere und untere.)

Rektor: Votteler, zugleich Vorstand der Elementarschule.
a) Lehrer an der oberen Abteilung: Votteler, Rektor; Bilfinger, Dr. Sauerbeck, Rupp, Strölin, Böhringer, Professoren.
b) Lehrer an der mittleren und unteren Abteilung: Hartmann, Fuchs, Professoren; Schiele, Hartmann, Oberpräzeptoren; Aickelin, Bröckel, Präzeptoren. Zeichenlehrer: Schmidt, Professor. Turnlehrer: Held. Gesanglehrer: Schönhardt, Musikdirektor. 1 Vikar.

10. Rottweil.

(14 Klassen, 8 obere, 6 mittlere und untere.)

Rektor: Dr. Eble, Oberstudienrat, Fr.O.3a. J.M.2.

a) Lehrer an der oberen Abteilung: Dr. Eble, Oberstudienrat, Dr. Baltzer, Fr.O.3a., Blersch, Schmid, Dr. Kottmann, zugleich Konviktsvorstand, Zoller, Dr. Ehrenfried, Fischer, Dr. Krieg, Professoren. 3 Hilfslehrer.

b) Lehrer an der mittleren und unteren Abteilung: Eggler, Fischer, Professoren; Dr. Mock, Geiger, Daiber, Oberpräzeptoren. Reiner, Ott, Präzeptoren. Zeichenlehrer: Dursch. 1 Diener.

11. Stuttgart.

A. Eberhard-Ludwigs-Gymnasium.

(20 Klassen, 8 obere, 12 mittlere und untere.)

Rektor: Dr. Straub, Oberstudienrat, Kr.O.3. Fr.O.3a.

a) Lehrer an der oberen Abteilung: Hauptlehrer: Dr. Straub, Oberstudienrat; Sauer, Fr.O.3a., Dr. Haas, Fr.O.3.a., Straub, Fr.O.3a. (K.71.), Dr. Weihenmajer, Dr. Drück, Dr. Meyer, Süskind, Cranz, zugleich Mitglied der Zentralstelle für Gewerbe und Handel, Dr. Sakmann, Dr. Elben, ..., Kessler, Vorstand der Turnlehrerbildungsanstalt, Professoren. Fach- und Hilfslehrer: Für evangelischen Religionsunterricht: Dr. Mosapp, Schulrat. Für katholischen Religionsunterricht: Kohler, Kaplan. Für italienische Sprache: Cattaneo, Professor, ital. Vizekonsul, zugleich Hilfslehrer an der Technischen Hochschule. 1 Vikar.

b) Lehrer an der mittleren und unteren Abteilung: Hauptlehrer: Märklin, Wintterlin, Bräuhäuser, Schaumann, Kapff, Dr. Pfeiffer, Ostermayer, Dölker, Dürr, Professoren; Dr. Schmid, Oberpräzeptor; Eberhard, V.K., Fick, Aichele, Narr, Braun, Katz, Präzeptoren. Gussmann, Turnlehrer. 1 Hilfslehrer. Fach- und Hilfslehrer: Für evangelischen Religionsunterricht: Dr. Mosapp, Schulrat, Dipper, Stadtpfarrer. Für katholischen Religionsunterricht: Kohler, Kaplan. 1 Vikar. Kassier des Gymnasiums: v. Fischer-Weikersthal, Kanzleirat. — 1 Diener. 1 Dienergehilfe.

B. Karlsgymnasium.

(20 Klassen, 8 obere, 12 mittlere und untere.)

Rektor: Dr. Egelhaaf, Oberstudienrat, zugleich Hilfslehrer an der Technischen Hochschule, sowie Mitglied der W. Kommission

für Landesgeschichte und Ersatzmann für Mitglieder des Disziplinargerichts für evangelische Geistliche, Fr.O.3a.

a) Lehrer an der oberen Abteilung: Hauptlehrer: Dr. Egelhaaf, Oberstudienrat; Dr. Weidlich, Fr.O.3a., Dr. Heintzeler, zugleich Inspektor der Elementarschule, Dr. Ludwig, Dr. Planck, Dr. Mayser, Dr. Hieber, Dr. Grotz, Dr. Meltzer, Dr. Junker, Dr. Kies, Kern, Professoren. 2 Hilfslehrer. Fach- und Hilfslehrer: Für evangelischen Religionsunterricht: Traub, Stadtpfarrer; für katholischen Religionsunterricht: Dr. Zorell, Kaplan. Für italienische Sprache: Cattaneo, Professor, italienischer Vizekonsul. Für Zeichnen: Ebenhusen. Für Turnen: Reiß, Turnlehrer. 1 Vikar.

b) Lehrer an der mittleren und unteren Abteilung: Hauptlehrer: Albrecht, (K.71.), Feucht, J.M.2, Schöttle, Mohl, Kirschmer, Dr. Richter, Dr. Müller, Professoren; Weismann, Müller, Dr. Reik, Oberpräzeptoren; Maag, Schairer, Belz, Schaich, Schuler, Präzeptoren. Fach- und Hilfslehrer: Für evangelischen Religionsunterricht: Gros, Lumpp, Werner, Stadtpfarrer. Für katholischen Religionsunterricht: Dr. Zorell, Kaplan. Für Zeichnen: Ebenhusen. Für Turnen: Reiß, Turnlehrer. 1 Vikar. Kassier des Gymnasiums: städtischer Rechnungsrat Barchet, Vorstand der städt. Schulpflege und Stiftungsverwaltung. — 1 Diener. 1 Dienergehilfe. 1 Heizer.

12. Tübingen.

(10 Klassen, 4 obere, 6 mittlere und untere.)

Rektor: Dr. Knapp, zugleich Vorstand der Elementarschule, Mitglied der W. Kommission für Landesgeschichte, Fr.O.3a.

a) Lehrer an der oberen Abteilung: Dr. Knapp, Rektor; Paulus, Fr.O.3a., Dr. Knapp, (K.71.), Nägele, zugleich Vorstand der höheren Mädchenschule, J.M.2., Österlen, K.O.M.1., Dr. Ritter, zugleich Privatdozent an der Universität, Stahlecker, Professoren.

b) Lehrer an der mittleren und unteren Abteilung: Wörz, Dr. Hesselmeyer, Professoren; Stingel, Dr. Eberle, Oberpräzeptoren; Waldmüller, Salzner, Präzeptoren. Zeichenlehrer: Merz. Turnlehrer: Sturm, zugleich Universitätsturnlehrer. 1 Vikar.

13. Ulm.

(10 Klassen, 4 obere, 6 mittlere und untere.)

Rektor: Dr. Hirzel, zugleich Vorstand der Elementarschule, Fr.O.3a.

a) Lehrer an der oberen Abteilung: Dr. Hirzel, Rektor; Dr. Knapp, zugleich Inspektor der Turnanstalt und Mitglied der Württ. Kommission für Landesgeschichte, Fr.O.3a., Mahler, Holzer, Dr. Müller, Dr. Baumeister, Dr. Ziegler, Professoren.

b) Lehrer an der mittleren und unteren Abteilung: Böhm (K.71.), Kallhardt, Dr. Kapff, Professoren; Dr. Kieser, ..., Oberpräzeptoren; Mollenkopf, Pfeiffer, Präzeptoren. Zeichenlehrer: Kimmich, Professor, Schmalzried. Gesanglehrer: Graf, Professor, g.M.f.K.u.W.a.B.d.Fr.O. Turnlehrer: Hörsch, Fischer. 1 Vikar.

b) Progymnasium in

Öhringen.

(4 Klassen, 1 obere, 3 mittlere und untere.)

Rektor: Dr. Barth, zugleich Vorstand der Elementarschule, J.M.2.

a) Lehrer an der oberen Abteilung: Dr. Barth, Rektor.

b) Lehrer an der mittleren und unteren Abteilung: Goppelt, Professor; Bader, Dr. Weller, zugleich Mitglied der Württ. Kommission für Landesgeschichte, Oberpräzeptoren; Renkenberger, Oberreallehrer; Schöck, Präzeptor. Zeichenlehrer: . . . . . — 1 Diener.

c) Lateinschulen.

Aalen. Vorstand: I. Oberpräzeptor: Glökler, II. Oberpräzeptor: Veitinger. Präzeptor: Schairer.

Altensteig. Oberpräzeptor: Zimmer, Präzeptor: Treuber. 1 Hilfslehrer.

Backnang. Oberpräzeptor: Scherb, Professor. Präzeptor: Widmann.

Balingen. Oberpräzeptor: Dr. Fahrion. Präzeptor: . . . . .

Beilstein. Oberpräzeptor Völter.

Besigheim. Oberpräzeptor: Dr. Kohleiß. Präzeptor: Schroter.

Biberach. Rektor: Bruder, Professor. Präzeptoratskapläne: Ott, Oberpräzeptor, Hohl, Präzeptor. 1 Hilfslehrer. Zeichenlehrer: Weiß, Professor, Kopp. Turn- und Schreiblehrer: Groß, zugleich an der Realschule. Gesanglehrer: Löhle, Buttschardt, Musikdirektoren.

Bietigheim. Oberpräzeptor: Wiest.

Blaubeuren. Oberpräzeptor: Müller. Präzeptor: Storz. 1 Hilfslehrer.

Bönnigheim. Oberpräzeptor: Faul, Professor. Präzeptor: Kümmel.

Brackenheim. Oberpräzeptor: Bihl. Präzeptor: Baitinger, V.K.

Buchau. Präzeptoratskaplan: . . . . . .

Ebingen. Oberpräzeptor: Baur. Präzeptor: Notz. Zeichenlehrer: Landenberger.

Freudenstadt. Vorstand: I. Oberpräzeptor Kübel. II. Oberpräzeptor . . . . . Präzeptor: Bitzer.

Friedrichshafen. Präzeptoratskaplan: Kresser, Oberpräzeptor.

Gaildorf. Oberpräzeptor: Leibbrand. Präzeptor: Wolfarth.

Giengen a. B. Oberpräzeptor: Elwert.

Göppingen. Rektor: Grunsky, Professor, J.M.2. Oberpräzeptor: Braun. Präzeptoren: Seyfang, Groß. Zeichenlehrer: Gmelich. Turnlehrer: Rau, Fr.O.M. K.O.M.1. 2 Hilfslehrer.

Grossbottwar. Oberpräzeptor: Föll.

Güglingen. Oberpräzeptor: Widmann.

Heidenheim. Vorstand: I. Oberpräzeptor Dr. Kreuser, Professor. II. Oberpräzeptor: Haug. Präzeptor: Ölschläger.

Herrenberg. Oberpräzeptor: Weiß. Präzeptor: Sattler.

Hohenheim. Oberpräzeptor: Krumm, Präzeptor: Klett.

Horb. Präzeptoratskapläne: Steiner, Oberpräzeptor, Schneiderhan, Präzeptor.

Kirchberg a. d. J. Oberpräzeptor und zweiter Stadtpfarrer: Diez.

Kirchheim u. T. Rektor: Knodel. Oberpräzeptor: Faber, Professor. Präzeptor: Riethmüller. Zeichenlehrer: Truckenmüller, Professor.

Langenburg. Oberpräzeptor: Baitinger.

Lauffen. Oberpräzeptor: . . . . . Präzeptor: Rinn.

Laupheim. Oberpräzeptor: Wolfangel. Präzeptor: Spät.

Leonberg. Oberpräzeptor: Wille. Präzeptor: Daiber.

Leutkirch. Oberpräzeptor: Braun. Präzeptoratskaplan: Schiele, Präzeptor.

Marbach. Oberpräzeptor: Dr. Schott. Präzeptor: Eitle.

Markgröningen. Oberpräzeptor: Böcklen. Präzeptor: Haller.

Mengen. Präzeptoratskaplan: . . . . ., Oberpräzeptor.

Mergentheim. Rektor: Dr. Pohlhammer. Oberpräzeptoren: Sauter, Dr. Haug, Seuffer. Präzeptor: . . . . . Zeichenlehrer: Villforth. 1 Hilfslehrer.

Munderkingen. Präzeptoratskaplan: . . . . .

Murrhardt. Oberpräzeptor: Herzog. Präzeptor: Dr. Keller.
Nagold. Oberpräzeptor: Haller. Präzeptor: Veyhl.
Neckarsulm. Präzeptoratskaplan: Zimmermann, Oberpräzeptor. 1 Hilfslehrer.
Neuenstadt. Oberpräzeptor: Weidle. Präzeptor: Frohnmeyer.
Oberndorf a. N. Oberpräzeptor: Schmid, Professor.
Pfullingen. Oberpräzeptor: Mollenkopf.
Rosenfeld. Oberpräzeptor: Menge.
Rottenburg. Rektor: Kremmler, Domprähendar, zugleich Vorstand der Realschule (P.p.E.&P.). Oberpräzeptoren: . . . . ., Stumpp, Dr. Kimmich. Präzeptor: Sorg. 2 Hilfslehrer. Zeichenlehrer: Reitze.
Saulgau. Präzeptoratskaplan: Dr. Kolb, Oberpräzeptor.
Scheer. Präzeptoratskaplan: Stoker, Oberpräzeptor.
Schramberg. Oberpräzeptor: Knobloch. Zeichenlehrer: Merz, Professor.
Spaichingen. Oberpräzeptor: Stadler. Präzeptor: Elwert.
Sulz. Oberpräzeptor: Moser.
Tettnang. Präzeptoratskaplan: . . . . .
Tuttlingen. Oberpräzeptor: Schaber, Präzeptor: Beiswenger.
Urach. Oberpräzeptor: Dr. Eisele. Präzeptor: Dr. Leibius.
Vaihingen a. d. E. Oberpräzeptor: Dr. Hauser. Präzeptor: Reutter.
Waiblingen. Oberpräzeptor: Attinger. Präzeptor: Weinmar.
Waldsee. Präzeptoratskaplan: Haug, Oberpräzeptor.
Wangen. Präzeptoratskaplan: Dr. Funk, Oberpräzeptor.
Weinsberg. Oberpräzeptor: . . . . . Präzeptor: Dipper.
Wiesensteig. Präzeptoratskaplan: . . . . .
Wildberg. Oberpräzeptor: Balderer.
Winnenden. Oberpräzeptor: Ziemßen. Präzeptor: Pflomm.

C. Realgymnasien, Realprogymnasien, Reallateinschulen.

a) Realgymnasien in

1. Gmünd.

(16 Klassen, 5 obere, 11 mittlere und untere.)

Rektor: Dr. Klaus, zugleich Vorstand der Elementarschule, Fr.O.3a. J.M.2.

a) Lehrer an der oberen Abteilung: Dr. Klaus, Rektor; Bürklen, zugleich Vorstand der höheren Privatmädchenschule, Dr. Seefelder, Berner, Schumacher, Geiger, Professoren. 1 Hilfslehrer.

b) Lehrer an der mittleren und unteren Abteilung: Dr. Woltz, Dr. Breininig, Oberpräzeptoren, Keppler, Dr. Geck, Oberreallehrer, Dr. Haug, Oberpräzeptor, Präzeptoratskaplan. Maurer, Oberpräzeptor. Irion (K.71.), Präzeptor. 6 Hilfslehrer. Zeichenlehrer: Pfletschinger, Oberlehrer, Fischer. Turnlehrer: Bühler.

2. Stuttgart.

(28 Klassen, 9 obere, 19 mittlere und untere.)

Rektor: Ehrhart, Oberstudienrat, zugleich außerordentliches Mitglied der Ministerialabteilung für die höheren Schulen, Fr.O.3a.

a) Lehrer an der oberen Abteilung: Hauptlehrer: Ehrhart, Oberstudienrat. Krug, Fr.O.3a., Dr. Konr. Miller (P.p.E.&P.P.Jub. K.2.), Müller, O.O., Lang, zugleich Hilfslehrer an der Tierärztlichen Hochschule, Bonhöffer, J.M.2., Minner (K.71.), Rist, Zech, Lachenmaier, Dr. Jul. Miller, Haug, Dölker, zugleich Inspektor der Turnanstalt, Dr. Schöll. Professoren. 2 Hilfslehrer. Fach- und Hilfslehrer: Für kathol. Religionsunterricht: Kohler, Kaplan. 1 Vikar.

b) Lehrer an der mittleren und unteren Abteilung: Hauptlehrer: Herzog, Fladt, Memminger, Kuhn, Hähnle, Fauser, Calmbach, Müller, Richter, Seiferheld, Eitle, Professoren; Murthum, Dr. Breitweg, Oberpräzeptoren; Dr. Wildermuth, Oberreallehrer; Wendel, Lindmaier, Harr, Fick, Bazlen, Boßler, Präzeptoren. Rettenmaier, Turnlehrer. . . . ., Schreiblehrer. 2 Hilfslehrer. Fach- und Hilfslehrer: Für kath. Religionsunterricht: Kohler, Bentele, Kapläne. Für Zeichnen: Herwig, Zeichenlehrer. 1 Vikar. Kassier des Realgymnasiums: v. Fischer-Weikersthal, Kanzleirat. 1 Diener. 1 Dienergehilfe. 1 Heizer.

3. Ulm.

(11 Klassen, 5 obere, zum Teil mit den Realklassen kombiniert, 6 mittlere und untere.)

Rektor: Neuffer, zugleich Rektor der Oberrealschule, Fr.O.3a. J.M.2.

a) Lehrer an der oberen Abteilung (außer den bei der Realanstalt genannten): Dr. Barthelmeß (K.71.), Schauffler, Professoren. 1 Hilfslehrer.

b) Lehrer an der mittleren und unteren Abteilung: Schultes, Mezger, Brost, Professoren; Koch (K.71.), Oberpräzeptor; Pflüger, Streng, Präzeptoren. Schreiblehrer: Witte, Ober-

lehrer. Zeichenlehrer: Kimmich, Professor, Schmalzried. Gesanglehrer: Graf, Professor. Turnlehrer: Hörsch, Fischer.

b) Realprogymnasien in

1. Böblingen.

(7 Klassen, 2 obere, 5 mittlere und untere.)

Rektor: . . . . .

a) Lehrer an der oberen Abteilung: . . . . . Rektor; Kruck, Professor.

b) Lehrer an der mittleren und unteren Abteilung: Rühle, Dr. Dieter, Oberpräzeptoren; Dr. Borst, Oberreallehrer; Bühler, Präzeptor. 1 Hilfslehrer. Zeichenlehrer: Bühl.

2. Calw.

(8 Klassen, 2 obere, 6 mittlere und untere.)

Rektor: Dr. Weizsäcker, J.M.2.

a) Lehrer an der oberen Abteilung: Dr. Weizsäcker, Rektor; Hory, Professor.

b) Lehrer an der mittleren und unteren Abteilung: Beutter, Professor; Steudel, Oberpräzeptor; Schmehl, Müller, Oberreallehrer; Bäuchle, Jetter, Präzeptoren. Zeichenlehrer: Dinkelacker.

3. Geislingen.

(8 Klassen, 2 obere, 6 mittlere und untere.)

Rektor: Dr. Thierer.

a) Lehrer an der oberen Abteilung: Dr. Thierer, Rektor; Dr. Groß, Professor.

b) Lehrer an der mittleren und unteren Abteilung: Fetscher, Dr. Lauer, Professoren; Brönnle, Dr. Vogt, Dr. Winternitz, Oberpräzeptoren. Haidle, Präzeptor. Zeichenlehrer: Fetscher, Ziegler, Professoren.

4. Nürtingen.

(8 Klassen, 2 obere, 6 mittlere und untere.)

Rektor: Dr. Kommerell, zugleich Vorstand der Elementarschule.

a) Lehrer an der oberen Abteilung: Dr. Kommerell, Rektor; Kautter, Professor, J.M.2. 1 Hilfslehrer.

b) Lehrer an der mittleren und unteren Abteilung: Ramsperger, Steudel, Professoren; Sturm, Oberreallehrer; Wieland, Oberpräzeptor; Ruthardt, Köhler, Präzeptoren. Zeichenlehrer: Enslin. Turnlehrer: Kocher.

c) Reallateinschule.

Riedlingen.

(5 mittlere und untere Klassen.)

Vorstand: Professor Dr. Fürst, Präzeptoratskaplan. Oberreallehrer: Buz, Professor; Oberpräzeptoren: Wiedmann, ..., Präzeptoratskaplan. Präzeptor: Schöb. 1 Hilfslehrer. Turn- und Zeichenlehrer: Mayer.

D. Oberrealschulen und Realschulen.

a) Oberrealschulen.

1. Cannstatt.

(22 Klassen, 5 obere, 17 mittlere und untere.)

Rektor: Mayer, Fr.O.3a. J.M.2.

a) Lehrer an der oberen Abteilung: Mayer, Rektor; Dr. Pilgrim, Schölkopf, Dr. Schmid, Silcher, Dr. Abele, Professoren. 1 Hilfslehrer.

b) Lehrer an der mittleren und unteren Abteilung: Mäulen, Wüst, Kley, Soldner, Professoren; Katzmaier, Wieler, Eitel, Schnürle, Oberreallehrer; Rau, Illenberger, Hoss, Hermann, Clement, Reallehrer. 4 Hilfslehrer. 1 Vikar. Zeichenlehrer: Braumiller, Professor. Turnlehrer: Stäbler.

2. Esslingen.

(18 Klassen, 5 obere, 13 mittlere und untere.)

Rektor: Haage, Fr.O.3a.

a) Lehrer an der oberen Abteilung: Haage, Rektor; Schirmer, Eberhardt (K.71.), Schmid, Dietmann, Professoren. 2 Hilfslehrer.

b) Lehrer an der mittleren und unteren Abteilung: Mayer, Gehring, Professoren; Mayer, Maier, Frank, Haller, Dr. Müller, Oberreallehrer; Gaiser, Beyerlein, Herre, Reallehrer. 3 Hilfslehrer. Zeichenlehrer: Schwenzer, Professor. Turnlehrer: Schnizer, Reallehrer.

3. Göppingen.

(14 Klassen, 4 obere, 10 mittlere und untere.)

Rektor: Hirsch, zugleich Vorstand der Elementarschule.

a) Lehrer an der oberen Abteilung: Hirsch, Rektor, Kleinknecht, Dr. Hack, Teufel, Walter, Professoren.

a) an der mittleren und unteren Abteilung: Mauthe (K.71.), Professor, Esslinger, Kohler, König, Gonser, Dieterle, R.M.2., Oberreallehrer. Eisele, V.K., Dambach, Mast, Reallehrer. 3 Hilfslehrer. Zeichenlehrer: Kolb, Gmelich. Turnlehrer: Rau.

4. Hall.

(10 Klassen, 4 obere, 6 mittlere und untere.)

Rektor: Diez.

a) Lehrer an der oberen Abteilung: Diez, Rektor; Säzler, Fach, Strenger, Dr. Schweitzer, Professoren.

b) Lehrer an der mittleren und unteren Abteilung: Fritz, Schmieg, Kraiss, Stecher, Oberreallehrer; Mayer, Wittmann, Reallehrer. 1 Vikar. Zeichenlehrer: Löffler. Turnlehrer: Klöpfer.

5. Heilbronn.

(21 Klassen, 5 obere, 16 mittlere und untere.)

Rektor: Widmann, Fr.O.3a. J.M.2.

a) Lehrer an der oberen Abteilung: Widmann, Rektor; Baisch, Fr.O.3a., Weber, Braun, Schaufler, Wolf, Professoren.

b) Lehrer an der mittleren und unteren Abteilung: Binder, Thomaß, Böhringer, Stahl, Kauffmann, Professoren; Seybold, Hole, Seefried, Kröner, Oberreallehrer; Kneile, Aberle, Vöhringer, Behringer, Reallehrer. 4 Hilfslehrer. 1 Vikar. Zeichenlehrer: Eberbach. Turnlehrer: Hohenacker. Thumm, Oberlehrer.

6. Ravensburg.

(11 Klassen, 5 obere, 6 mittlere und untere.)

Rektor: Rettinger.

a) Lehrer an der oberer Abteilung: Rettinger, Rektor, Andler, Riehm, Seiz, Beischer, Professoren. 1 Hilfslehrer.

b) an der mittleren und unteren Abteilung: Zimmermann, Schönleber, s.ldw.M., Vetter, Hang, J.M.2, Professoren. Schnabel, Reallehrer. 1 Hilfslehrer. Zeichenlehrer: Bosch, Oberreallehrer.

7. Reutlingen.

(17 Klassen, 5 obere, 12 mittlere und untere.)

Rektor: Höchstetter Fr.O.3a. (K.71.).

a) Lehrer an der oberen Abteilung: Höchstetter, Rektor; Dr. Steudel, Finckh, Silcher, Kanzmann, Professoren. 2 Hilfslehrer.

b) Lehrer an der mittleren und unteren Abteilung: Hezel, Bitzer, Wandel, Stübler, Professoren; Bernhardt, Vaihinger, Stöckle, Oberreallehrer; Sattler, Röhm, Gruber, Reallehrer. 2 Hilfslehrer. 1 Vikar. Zeichenlehrer: Schmidt, Professor. Gesanglehrer: Schönhardt, Musikdirektor. Turnlehrer: Held.

8. Stuttgart.

A. Friedrich-Eugens-Realschule.

(24 Klassen, 6 obere, 18 mittlere und untere.)

Rektor: Schumann, Oberstudienrat, zugleich Lehrer für Geographie an der Technischen Hochschule Kr.O.3. Fr.O.3a. J.M.2.

a) Lehrer an der oberen Abteilung: Schumann, Oberstudienrat; Dr. Bretschneider, zugleich Inspektor der Turnanstalt, sowie Hilfslehrer an der Technischen Hochschule, Fr.O.3a. (K.71.), Entreß, Dr. Diez, zugleich Privatdozent an der Technischen Hochschule und Lehrer an der Akademie der bildenden Künste, Dr. Haag, Schiele, Strobel, Dr. Ruoß, Dr. Schwend, zugleich Hilfslehrer an der Technischen Hochschule, Dr. Rayhrer, Schmidt, gr.g.M.f.K.u.W.a.B.d.Fr.O., Professoren. 1 Hilfslehrer.

b) Lehrer an der mittleren und unteren Abteilung: Somnier, Fach, Förstler, Fr.O.3b. J.M.2., Groh, Jauß, Ackerknecht, Schöttle, Keck, Mützel, Professoren; Kauffmann, Oberreallehrer; Schnabel, Schöck, Wölfflen, Bäßler, Offner, Reallehrer. Renz, Turnlehrer. 4 Hilfslehrer. 2 Vikare. Fachlehrer für evang. Religionsunterricht: Stadtpfarrer Höckh. Fachlehrer für kath. Religionsunterricht: Dr. Zorell, Kaplan. Fachlehrer für Zeichnen: . . . . . Fachlehrer für Turnen: Blank. Kassier der Anstalt: städt. Rechnungsrat Barchet, Vorstand der städt. Schulpflege und Stiftungsverwaltung. — 1 Diener.

B. Wilhelms-Realschule.

(24 Klassen, 6 obere, 18 mittlere und untere.)

Rektor: Jäger, Oberstudienrat, Fr.O.3a. J.M.2.

a) Lehrer an der oberen Abteilung: Jäger, Oberstudienrat; Haag, Blum, Wagner, zugleich Inspektor der Elementarschule, Weng, Zech, Rettich, Professoren. 2 Hilfslehrer.

b) Lehrer an der mittleren und unteren Abteilung: Schrägle, Birk, Größler, Montigel, Oberreutter, Ziegler, Haag, Wanner, Professoren; Ensslen, Petri, Henne, Seitz,

Eisenmann, ..., Oberreallehrer. Walter, Griesinger, Widmann, Braun, Staiger, Reallehrer. Turnlehrer: Mayer. 1 Hilfslehrer. 2 Vikare. Fachlehrer für evang. Religionsunterricht: Stadtpfarrer Dr. Walther, Gros und Blind. Fachlehrer für kath. Religionsunterricht: Kaplan Dr. Steinhauser, Vikar Keicher und Vikar Ruß. Kassier der Anstalt: städt. Rechnungsrat Barchet, Vorstand der städt. Schulpflege und Stiftungsverwaltung. — 1 Diener.

9. Ulm.

(12 Klassen, 4 obere, 8 mittlere und untere.)

Rektor: Neuffer, zugleich Rektor des Realgymnasiums.

a) Lehrer an der oberen Abteilung (zum Teil auch am Realgymnasium verwendet): Neuffer, Rektor; Sauter, Dr. Weißer, Marmein, Zeller, Lebküchner, Professoren.

b) Lehrer an der mittleren und unteren Abteilung: Claus, Hosch, Kleinfelder, Haug, Professoren; Lusser, Oberreallehrer; Griesinger, Wimmer, Reallehrer. 2 Hilfslehrer. Schreiblehrer: Witte, Oberlehrer. Zeichenlehrer: Schmalzried. Gesanglehrer: Graf, Musikdirektor. Turnlehrer: Hörsch, Fischer. 1 Vikar.

b) Realschulen.

α) Realschulen mit zwei oberen Jahreskursen:

1. Aalen.

(9 Klassen, 2 obere, 7 mittlere und untere.)

Rektor: Rommel.

a) Lehrer an der oberen Abteilung: Rommel, Rektor; Grunsky, Professor.

b) Lehrer an der mittleren und unteren Abteilung: Harrer, Beurlen, Liomin, Waibel, Oberreallehrer; Weller, Mackh, Reallehrer. 1 Hilfslehrer. Zeichenlehrer: Zeller.

2. Biberach.

(8 Klassen, 2 obere, 6 mittlere und untere.)

Rektor: . . . . .

a) Lehrer an der oberen Abteilung: . . . . . Rektor; Metzger, Professor.

b) Lehrer an der mittleren und unteren Abteilung: Nisch, Professor, Klingel, Landsperger, Häberlen, Oberreallehrer; Ege, Közle, Reallehrer. Zeichenlehrer: Weiß, Professor, zugleich an

der Lateinschule, g.M.f.K.u.W. Turn- und Schreiblehrer: Groß, zugleich an der Lateinschule. Gesanglehrer: Löhle, Buttschardt, Musikdirektoren.

3. Heidenheim.

(10 Klassen, 2 obere, 8 mittlere und untere.)

Rektor: Maiter, J.M.2.

a) Lehrer an der oberen Abteilung: Maiter, Rektor; Rommel, Professor, s.M.V.M. (K.71.).

b) Lehrer an der mittleren und unteren Abteilung: Gaus, Professor, g.M.f.K.u.W. Gehring, Dietrich, Stumpp, Oberreallehrer; Leyensetter, Kienle, Reallehrer. 2 Hilfslehrer. Zeichenlehrer: Hahn.

4. Ludwigsburg.

(13 Klassen, 2 obere, 11 mittlere und untere.)

Rektor: Hörz, Fr.O.3a. J.M.2.

a) Lehrer an der oberen Abteilung: Hörz, Rektor; Buck, Professor.

b) Lehrer an der mittleren und unteren Abteilung: Riecke, Fein, Professoren. Dengler, Bonhöffer, Oberreallehrer; Franck, V.K., Schwarz, Groß, Illg, Reallehrer. 4 Hilfslehrer. 1 Vikar. Zeichenlehrer: Gnant, Professor.

5. Rottweil.

(7 Klassen, 2 obere, 5 mittlere und untere.)

Rektor: Schmidt, Fr.O.3a. J.M.2.

a) Lehrer an der oberen Abteilung: Schmidt, Rektor; Schmid, Professor.

b) Lehrer an der mittleren und unteren Abteilung: Grundler, Döser, Schäfle, Professoren; Keller, Oberreallehrer; Stehle, Reallehrer. Zeichenlehrer: Dursch.

6. Tübingen.

(9 Klassen, 2 obere, 7 mittlere und untere.)

Rektor: Krimmel.

a) Lehrer an der oberen Abteilung: Krimmel, Rektor; Sauer, Professor. 1 Hilfslehrer.

b) Lehrer an der mittleren und unteren Abteilung: Nies, Haist, Auer, Professoren. Honold, Oberreallehrer; Riecker, Himmelreicher, Reallehrer. 1 Hilfslehrer. Zeichenlehrer: Merz. Turnlehrer: Sturm, Universitätsturnlehrer.

β) Realschulen mit einem oberen Jahreskurs.

1. Crailsheim.

(8 Klassen, 1 obere, 7 mittlere und untere mit Lateinabteilungen.)

Rektor: Fleischmann.

a) Lehrer an der oberen Abteilung: Fleischmann, Rektor.

b) an der mittleren und unteren Abteilung: Dederer, Strauss, Oberreallehrer, Dr. Hertlein, Oberpräzeptor, Klein, Oberreallehrer, Bihler, Reallehrer, Dölker, Präzeptor. 1 Hilfslehrer.

2. Ebingen.

(6 Klassen, 1 obere, 5 mittlere und untere.)

Rektor: Gutscher.

a) Lehrer an der oberen Abteilung: Gutscher, Rektor.

b) Lehrer an der mittleren und unteren Abteilung: Kugel, Schnapper, Hochstetter, Kiefner, Oberreallehrer; Brändle, Reallehrer. Zeichenlehrer: Landenberger.

3. Freudenstadt.

(6 Klassen, 1 obere, 5 mittlere und untere.)

Rektor: Haug, Fr.O.3a.

a) Lehrer an der oberen Abteilung: Haug, Rektor.

b) Lehrer an der mittleren und unteren Abteilung: Henninger, Professor, J.M.2., Weikart, Dietterle, Oberreallehrer; Graf, Reallehrer, J.M.3. 1 Hilfslehrer. Zeichenlehrer: Hauser.

4. Kirchheim u.T.

(7 Klassen, 1 obere, 6 mittlere und untere.)

Rektor: Schönig, s.M.V.M. (K.71.), zugleich Vorstand der Elementarschule.

a) Lehrer an der oberen Abteilung: Schönig, Rektor.

b) Lehrer an der mittleren und unteren Abteilung: Wied, Beißer, Gauger, Klein, Oberreallehrer; Hofmann, Riethmüller, Reallehrer. Zeichenlehrer: Truckenmüller, Professor.

5. Schorndorf.

(8 Klassen, 1 obere, 7 mittlere und untere mit Lateinabteilungen.)

Rektor: Grözinger.

a) Lehrer an der oberen Abteilung: Grözinger, Rektor.

b) an der mittleren und unteren Abteilung: Binz, Oberreallehrer; Dr. Riecke, Oberpräzeptor; Burkhardtsmaier, Müller, Dr. Hoffmann, Oberreallehrer. Großmann, Präzeptor, Bosch, Reallehrer.

6. Schwenningen.

(6 Klassen, 1 obere, 5 mittlere und untere.)

Rektor: Heinz.

a) Lehrer an der oberen Abteilung: Heinz, Rektor.

b) Lehrer an der mittleren und unteren Abteilung: Fromm, Breunlin, Dr. Lörcher, Oberreallehrer. Schöll, Reallehrer. 1 Hilfslehrer. Zeichenlehrer: Unger.

7. Sindelfingen.

(6 Klassen, 1 obere, 5 mittlere und untere.)

Rektor: Dr. Hartranft.

a) Lehrer an der oberen Abteilung: Dr. Hartranft, Rektor.

b) Lehrer an der mittleren und unteren Abteilung: Kälber, Professor; Fries, Schittenhelm, Oberreallehrer; . . . . .. Reallehrer. 1 Hilfslehrer. Zeichenlehrer: Reuff.

8. Stuttgart.

(8 Klassen, 1 obere, 7 mittlere und untere.)

Rektor: Huwald, zugleich Vorstand der Elementarschule, Fr.O.3a.

a) Lehrer an der oberen Abteilung: Huwald, Rektor.

b) Lehrer an der mittleren und unteren Abteilung: Holl, Baumeister, Professoren. Herter, Oberreallehrer. Epple, Reallehrer. 3 Hilfslehrer.

9. Tuttlingen.

(6 Klassen, 1 obere, 5 mittlere und untere.)

Rektor: Müller.

a) Lehrer an der oberen Abteilung: Müller, Rektor.

b) Lehrer an der mittleren und unteren Abteilung: Schöllhammer, Henninger, Dr. Moser, Hohnerlein, Oberreallehrer; Hauser, Reallehrer. Zeichenlehrer: Gansmüller.

γ) Realschulen ohne Oberklassen.

Alpirsbach. Oberreallehrer: Bauer. Reallehrer: Brücker.

Altshausen. Oberreallehrer: Sigerist.

Backnang. Oberreallehrer: Mergenthaler, Professor, Dr. Wendelstein. Reallehrer: Talmon-Gros. 2 Hilfslehrer.

Baiersbronn. Oberreallehrer: Speer.

Balingen. Oberreallehrer: Imendörffer. Reallehrer: Bader.

Bietigheim. Oberreallehrer: Dr. Haizmann. Reallehrer: Vogt.

Blaubeuren. Oberreallehrer: Kochendörfer.

Bopfingen. Oberreallehrer: . . . . .
Buchau. Oberreallehrer: Hauser. 1 Hilfslehrer.
Buttenhausen. Bernheimersche Realschule. Oberreallehrer: Rabe.
Creglingen. Oberreallehrer: Schnitzler.
Dornhan. Oberreallehrer: Rinck.
Dornstetten. Oberreallehrer: Schwenk.
Dürrmenz-Mühlacker. Oberreallehrer: Dr. Reiff. Reallehrer: Knöller. 1 Hilfslehrer.
Ehingen. Oberreallehrer: Schad. Reallehrer: Müller.
Ellwangen. Vorstand: Dreher, Rektor des Gymnasiums. Oberreallehrer: Schweitzer, Professor. Reallehrer: Eisenhardt. Zeichenlehrer: Huberich, Professor.
Eningen. Oberreallehrer: Reutter. Reallehrer: Seyerlen.
Feuerbach. Vorstand: Wilhelm, Professor, zugleich Vorstand der Elementarschule. Oberreallehrer Kaz. Reallehrer: Fischer.
Friedrichshafen. Oberreallehrer: Dr. Diez. Reallehrer: Frey.
Gaildorf. Oberreallehrer: Oberkampf.
Giengen. Oberreallehrer: Dieterlen. Reallehrer: Heinle.
Heimsheim. Oberreallehrer: Schwarz.
Herrenberg. Oberreallehrer: Rall.
Heubach. Oberreallehrer: Wagner.
Horb. Oberreallehrer: Ehinger. Reallehrer: Nothhelfer.
Isny. Oberreallehrer: Drescher. Reallehrer: Mundle.
Knittlingen. Oberreallehrer: Mühlschlegel.
Künzelsau. Vorstand: Oberreallehrer Dr. Seibold. Oberreallehrer: Schmid. Reallehrer: Fauser.
Langenau. Oberreallehrer: . . . . .
Laupheim. Oberreallehrer: Schweizer.
Leonberg. Oberreallehrer: Buck.
Leutkirch. Oberreallehrer: Palm. Reallehrer: Schmolz. Zeichenlehrer: Zorn.
Lorch. Oberreallehrer: Kneile. 1 Hilfslehrer.
Maulbronn. Oberreallehrer: Knöll.
Mengen. Oberreallehrer: Reiner, Fr.O.3b. 1 Hilfslehrer.
Mergentheim. Oberreallehrer: Hildenbrand, Müller. 2 Hilfslehrer. Zeichenlehrer: Villforth.
Metzingen. Vorstand: Professor Maier, zugleich Vorstand der Elementarschule. Oberreallehrer: Eberhardt. Reallehrer: Enk, 1 Hilfslehrer.

Möckmühl. Oberreallehrer: Braun. Reallehrer: Nagel (K.71. Pr.E.K.2.).

Münsingen. Oberreallehrer: Sander. Reallehrer: Kuom.

Nagold. Oberreallehrer: Weinmann, zugleich gerichtlicher Dolmetscher für die polnische Sprache. Reallehrer Bodamer.

Neckarsulm. Oberreallehrer: Neff. 1 Hilfslehrer, gemeinschaftlich mit der Lateinschule.

Neresheim. Oberreallehrer: Marschall, Professor.

Neuenbürg. Oberreallehrer: Hahn. Reallehrer: Widmaier.

Neuffen. Oberreallehrer: Bruder.

Niederstetten. Oberreallehrer: Gruner.

Oberndorf. Oberreallehrer: Dehn. Reallehrer: König.

Rottenburg. Vorstand: Kremmler, Dompräbendar und Rektor der Lateinschule. Oberreallehrer: Thuma. Reallehrer: Schik. 1 Hilfslehrer. Zeichenlehrer: Reitze.

Saulgau. Oberreallehrer: Dr. Knapp. Reallehrer: Mannhart.

Schramberg. Oberreallehrer: Östreicher. Reallehrer: Schmierer. 2 Hilfslehrer. Zeichenlehrer: Merz, Professor.

Spaichingen. Oberreallehrer: Strauß.

Sulz. Oberreallehrer: Frieß.

Tettnang. Oberreallehrer: Gnant, Professor.

Trossingen. Oberreallehrer: Rees.

Untergröningen. Oberreallehrer: Mauz.

Urach. Oberreallehrer: Weiß. Reallehrer: Widmann. 2 Hilfslehrer.

Vaihingen a. d. E. Oberreallehrer: Nuß. 1 Hilfslehrer.

Waiblingen. Oberreallehrer: Bauder. Reallehrer: Fichtel.

Waldsee. Oberreallehrer: Bok. 1 Hilfslehrer.

Wangen. Oberreallehrer: Bolter, Professor. 1 Hilfslehrer.

Weikersheim. Oberreallehrer: Burkhardt.

Weil der Stadt. Oberreallehrer: Schmid. Reallehrer: Frick.

Welzheim. Oberreallehrer: Steurer.

Wildbad. Oberreallehrer: Dr. Pfeffer. Reallehrer: Kirschmer.

Winnenden. Oberreallehrer: Kürner.

E. Bürgerschule in Stuttgart.

(40 Klassen, worunter 7 provisorisch.)

Rektor: Hils, zugleich Vorstand der kaufm. Fortbildungsschule, Fr.O.3.a.

Hauptlehrer: a) an Klasse VII und VIII: Hils, Rektor, Broß, Stooß (K.71.), Traub, Professoren. Henzler, Groß, Pfeifle, Glökler, Pahl, Oberreallehrer;

b) an Klasse V und VI: Schäfer, Reallehrer; Wolpert, Reallehrer; Schumm, Reallehrer; Weinmar, Reallehrer; Dilger, Reallehrer; Heß, Reallehrer; Bauer, Birkhold, Reallehrer; Gösele, Reallehrer;

c) an Klasse III und IV: Hildenbrand, J.M.3., Lauxmann, Clauß, Rumpel, Oberlehrer, Kr.O.M.; Stark, Reiff, Rehm, Schlenker, Schneider, Schäfer, Illg;

d) an Klasse I und II: Frieß, Bachmann, Strecker, Merz, Klett. 7 Hilfslehrer. 2 Vikare.

F. Elementarschulen,

welche für die humanistischen und realistischen Lehranstalten vorbereiten.

1. Cannstatt (6 Klassen).

Vorstand: Dr. Klett, Rektor des Gymnasiums. Lehrer: Schlenker, Oberlehrer; Gaub, Klotz, Reuß, Elementarlehrer. 2 Hilfslehrer.

2. Esslingen (5 Klassen).

Vorstand: Mayer, Rektor des Gymnasiums. Lehrer: Klotz, Schairer, Oberlehrer; Bauer, Kaller, Layer, Elementarlehrer.

3. Feuerbach (3 Klassen).

Vorstand: Professor Wilhelm, Vorstand der Realschule. Lehrer: Pflomm, Elementarlehrer, zugleich Turnlehrer an der Realschule. 1 Hilfslehrer.

4. Gmünd (1 Klasse).

Vorstand: Dr. Klaus, Rektor des Realgymnasiums. Lehrer: Müller.

5. Göppingen (4 Klassen).

Vorstand: Hirsch, Rektor der Oberrealschule. Lehrer: Wißmann, Pfäffle, Oberlehrer. 2 Hilfslehrer.

6. Heidenheim (2 Klassen).

Lehrer: Löffler, Elementarlehrer. 1 Hilfslehrer.

7. Heilbronn (5 Klassen).

Vorstand: Dr. Dürr, Rektor des Gymnasiums. Lehrer: Wagner, Tott, Oberlehrer; Elser, Knodel, Ziegler, Elementarlehrer.

8. Kirchheim (2 Klassen).

Vorstand: Schönig, Rektor der Realschule. Lehrer: Deuschle, Elementarlehrer. 1 Hilfslehrer.

9. Ludwigsburg (4 Klassen).

Vorstand: Erbe, Rektor des Gymnasiums. Lehrer: Löbich, Sauter, Oberlehrer; Rohr, ..., Elementarlehrer.

10. Metzingen (1 Klasse).

Vorstand: Professor Maier, Vorstand der Realschule. Lehrer: Hieber, Elementarlehrer.

11. Nürtingen (1 Klasse).

Vorstand: Dr. Kommerell, Rektor des Realprogymnasiums. Lehrer: Klaiß, Oberlehrer.

12. Öhringen (1 Klasse).

Vorstand: Dr. Barth, Rektor des Progymnasiums. Lehrer: . . . . .

13. Reutlingen (3 Klassen).

Vorstand: Dr. Votteler, Rektor des Gymnasiums. Lehrer: Heß, Oberlehrer; Schwarz, Elementarlehrer. 1 Hilfslehrer.

14. Stuttgart (29 Klassen, worunter 6 provisorisch).

Vorstand: Huwald, Professor. Inspektoren: Heintzeler, Wagner, Professoren. Lehrer: Wacker, Kr.O.M., J.M.3., Böhringer, Feucht, Weidler, Scheu, Gommel, Braun, Schick, Oberlehrer; Walz, Reallehrer; Höschele, Seybold, Wolf, Elementarlehrer; Schwegelbaur, Kibler, Sauter, Hanselmann, Schwarz, Sieder, Vollmer, Held, Luz, Boger, Kehle, Eberbach, Elementarlehrer. 6 Hilfslehrer. 1 Vikar. — 1 Diener.

15. Tübingen (2 Klassen).

Vorstand: Dr. Knapp, Rektor des Gymnasiums. Lehrer: Thomas, Oberlehrer. Doster, Elementarlehrer.

16. Ulm (5 Klassen).

Vorstand: Dr. Hirzel, Rektor des Gymnasiums. Lehrer: Mühlhäuser, Witte, Schuon, Vötsch, Oberlehrer; Enz, Elementarlehrer.

17. Urach (1 Klasse).

Lehrer: Armbruster, Oberlehrer.

G. Höhere Mädchenlehranstalten.

A. Das höhere Lehrerinnenseminar zu Stuttgart.

Rektor: Heintzeler, Oberstudienrat, Rektor des Königin Katharinastifts. Hauptlehrer: Dr. Krimmel, Finckh, Dr. Bopp, Professoren. Lehrerinnen und Erzieherinnen: Steinmayer, K.O.M.1., Mayer. Hilfslehrer: Conz, Professor (s. Königin Katharinastift), Dr. med. Fetzer, Professor, Mangold, kath. Stadtpfarrer. Turnlehrerin: Fetzer (s. Königin Katharinastift). 1 Diener (s. Königin Katharinastift).

B. Die höheren Mädchenschulen.

a) Die öffentlichen höheren Mädchenschulen

(im Sinne des Art. 1 des Gesetzes vom 30. Dezember 1877).

1. Cannstatt.

Rektor: Conz, Fr.O.3a. J.M.2. (K.71.)

Hauptlehrer in den oberen Klassen: Conz, Rektor (s. o.); Endriß, Professor; sonstige Hauptlehrer: Dr. Weisenböhler, Oberreallehrer; Rentschler, Nerz, Oberlehrer. 1 Hilfslehrer.

Lehrerinnen: Tafel, Mayer; Weißmann, Beyerle, Zeichenlehrerin: Kern; Turn- und Arbeitslehrerin: Münch.

2. Esslingen.

Rektor: Frey.

Hauptlehrer an den oberen Klassen: Frey, Rektor; sonstige Hauptlehrer: Pfleiderer, Oberreallehrer, Reusch, Bäuchlen, Riecke, Reallehrer, Böhringer, Hauptlehrer. Fachlehrer: Finckh, Stadtpfarrer. Zeichenlehrer: Kaiser.

Lehrerinnen: Pfaff, Späth. Arbeitslehrerinnen: Haug, Cloß.

3. Göppingen.

Rektor: Kazenwadel.

Hauptlehrer an den oberen Klassen: Kazenwadel, Rektor; sonstige Hauptlehrer: Marchthaler, Lorenz, Rau, Eisenbraun, Bürkle, Reallehrer; Heber, Oberlehrer. 2 Hilfslehrer.

Lehrerinnen: Kicherer, Kelber. Arbeitslehrerin: Schmid.

4. Hall.

Rektor: Dr. Knieser.

Hauptllehrer an den oberen Klassen: Dr. Knieser, Rektor; sonstige Hauptlehrer: Krockenberger, Oberreallehrer; Hees, Bandtel, Oberlehrer; Gokenbach, Hauptlehrer.

Lehrerinnen: Schwarz, Losch, Reinhardt. Arbeitslehrerin: Hager. 1 Hilfslehrerin.

5. Heilbronn.

Rektor: Desselberger, Fr.O.3a. J.M.2. (K.71.)

Hauptlehrer an den oberen Klassen: Desselberger, Rektor; Rath, Professor; sonstige Hauptlehrer: Burr, Professor, Reichstatt, Dr. Kochendörfer, Isenberg, Oberreallehrer; Herrmann, Reallehrer; Klenk, Deines, Oberlehrer; Sitzler, Zeichenlehrer; Stärk, kath. Dekan.

Lehrerinnen: Durst, Prückner, Deck, Hörner. Arbeitslehrerinnen: Braun, Schleehauf.

6. Kornthal.

Rektor: Decker, Fr.O.3a. J.M.2.

Hauptlehrer an den oberen Klassen: Decker, Rektor; sonstige Hauptlehrer: Stahlecker, Oberreallehrer; Krauß, Oberlehrer. Kr.O.M.

Lehrinnen: Schmid, Strölin, Rößler, Dold.

7. Ludwigsburg.

Rektor: Seeger.

Hauptlehrer an den oberen Klassen: Seeger, Rektor; sonstige Hauptlehrer: Dr. Weller, Oberreallehrer, Bezler, Reallehrer; Hohenstatt, Beitter, Oberlehrer.

Lehrerinnen: Förstner, Christiane, Förstner, Friederike, Künkelin, Bechter. Zeichenlehrerin: Paret. Arbeitslehrerin: Bühler.

8. Reutlingen.

Rektor: Eßlinger.

Hauptlehrer an den oberen Klassen: Eßlinger, Rektor; Dr. Haußer, Hohenacker, Röcker, Oberreallehrer; Kiefner, Strohecker, Reallehrer; Weinhardt, Oberlehrer.

Lehrerinnen: Berini, Krais, Klein, Gaub; Arbeitslehrerin: Hummel; Zeichenlehrerin: Keim.

9. Stuttgart.

a) Königin Katharinastift.

Rektor: Heintzeler, Oberstudienrat, zugleich Rektor des höheren Lehrerinnenseminars, Kr.O.3. Fr.O.3.a. (P.R.A.O.4.)

Hauptlehrer an den oberen Klassen: Heintzeler, Oberstudienrat; Bräuhäuser, (K.71.), Dr. Dinkelacker, Roth, Banderet F.O.3.a., Professoren; sonstige Hauptlehrer: Müller, Fr.O.3b.

J.M.2., Dr. Rumm, Dr. Mann, Oberreallehrer; Zierer, Oberlehrer. Fachlehrer: Conz, Fr.O.3a., Metzger, Fr.O.3b., Professoren; Kimmerle, Sing- und Turnlehrer.

Lehrerinnen: Leclair, K.O.M.1., Wessinger, K.O.M.1., Ebner, Müller, Fleischmann, Holzer, Merkle, K.O.M.1., Bornand, Heller, Vollmer. Fachlehrerin: Scheerer, Tanzlehrerin, K.O.M.1., Fetzer, Turnlehrerin, K.O.M.1. Arbeitslehrerinnen: Weegmann, K.O.M.1., Holzer, Brodbeck, Würich.

b) Königin Olgastift.

Rektor: Dr. Kapff, Fr.O.3a.

Hauptlehrer an den oberen Klassen: Dr. Kapff, Rektor; Werner, Professor, ...; sonstige Hauptlehrer: Mayer, Reallehrer, V.K. J.M.2., Besson, Professor; Schmid, Oberlehrer. Fachlehrer: Bühl, Gärtner, Dr. Fauser, Dr. Grotz, Seifriz.

Lehrerinnen: Schön, Agnes K.O.M.1., Kraiß, Schön, Amanda Sailer, Fohmann, Geck; Riecke, Arbeitslehrerin: Färber, K.O.M.1., Scheerer, Tanzlehrerin (s.o); Steiner, Turnlehrerin.

10. Tübingen.

Vorstand: Nägele, Professor am Gymnasium, zugleich Fachlehrer.

Hauptlehrer: Dr. Lawton, Professor; Schwarz, Brösamlen, Reallehrer; Schwarzenhölzer, Oberlehrer.

Lehrerinnen: Reinhardt, Berta, Tritschler, Desselberger, Wolff, Zeichenlehrerin: Reinhardt; Turn- und Arbeitslehrerin: Schneider.

11. Ulm.

Rektor: Dr. Magirus.

Hauptlehrer an den oberen Klassen: Dr. Magirus, Rektor; Berg, Professor; sonstige Hauptlehrer: Dr. Frick, Oberreallehrer; Schwarz, Dußler, Kraushaar, Oberlehrer; Streicher, Walter, Hauptlehrer; Fachlehrer: Magg, kath. Dekan, Rödelsheimer, israel. Lehrer.

Lehrerinnen: A. Krauß, Moser, Borel. Arbeitslehrerinnen: M. Krauß, Mayer, Schreiber.

b) Privatanstalten

(im Sinne des Art. 2 des obengenannten Gesetzes).

1. Biberach.

Vorstand: Maurer, Reallehrer.

Hauptlehrer: Maurer, Reallehrer. 1 Hilfslehrer.

Lehrerin: Baumann.

2. Ellwangen.

Vorstand: Dr. Malzacher, Professor am Gymnasium daselbst, zugleich Fachlehrer.
Lehrerinnen: Tafel, Rück.

3. Feuerbach.

Vorstand: Geiger, Reallehrer.
Hauptlehrer: Geiger.
Lehrerinnen: Zipperlen, Vötter.

4. Gmünd.

Vorstand: Bürklen, Professor am Realgymnasium daselbst, zugleich Fachlehrer.
Hauptlehrer: Kiesel, Oberlehrer.
Lehrerinnen: Pfann, Sauberschwarz.

5. Ravensburg.

Vorstand: Ganzenmüller.
Hauptlehrer: Ganzenmüller.
Lehrerinnen: Frisch, Schefbuch, Liesching, Reber.

6. Stuttgart.

Evangelisches Töchterinstitut.

Vorstand: Dietrich, Rektor.
Hauptlehrer: Dietrich, Rektor; Müller, Oberreallehrer; Götz, Reallehrer; Felder, Liebendörfer, Kammerer, Mezger, Kramer, Oberlehrer. 1 Hilfslehrer.
Lehrerinnen: Kurtz, K.O.M.1., Blech, Brügel, Ritter, Kober, Lotter, Dietrich. Arbeitslehrerinnen: Feyler, Strölin.

H. Die Turnlehrerbildungsanstalt in Stuttgart.

Vorstand und Hauptlehrer: Keßler, Professor, zugleich Hauptlehrer für das Turnen am Eberhard-Ludwigs-Gymnasium in Stuttgart. K.O.M.1. (I.K.3b.). Ärztlicher Hilfslehrer: Dr. med. Fetzer, Professor. Kassier: v. Fischer-Weikersthal, Kanzleirat. Hausmeister: Schädle, Fr.O.M. J.M.3.

Ordnung der technischen Inspektionen
der ein- und zweiklassigen Latein- und Realschulen Württembergs für Georgii 1904/1907.

Ort der Lehranstalt	Lehranstalt[1]	Technischer Inspektor Name	Titel	Wohnort	Zahl der Klassen
Alpirsbach . . .	R	Haug	Rektor	Freudenstadt	2
Altshausen . . .	R	Dr. Weisser	Professor	Ulm	1
Backnang . . .	L	Mayer	Rektor	Eßlingen	2
Baiersbronn . . .	R	Haug	"	Freudenstadt	1
Balingen	L	Votteler	"	Reutlingen	2
Balingen	R	Gutscher	"	Ebingen	2
Beilstein	L	Lechler	Professor	Heilbronn	1
Besigheim . . .	L	Lechler	"	"	2
Bietigheim . . .	L	Dr. Drück	"	Stuttgart	2
Bietigheim . . .	R	Mayer	Rektor	Cannstatt	2
Blaubeuren . . .	L	Dr. Hirzel	"	Ulm	2
Blaubeuren . . .	R	Neuffer	"	"	2
Bönnigheim . . .	L	Dr. Dürr	"	Heilbronn	2
Bopfingen . . .	R	Maiter	"	Heidenheim	1
Brackenheim . .	L	Dr. Dürr	"	Heilbronn	2
Buchau	L	Dr. Knapp	Professor	Ulm	2
Buchau	R	Dr. Weisser	"	"	2
Buttenhausen . .	R	Dr. Junker	"	Stuttgart	1
Creglingen . . .	R	Fach	"	Hall	1
Dornhan	R	Krimmel	Rektor	Tübingen	1
Dornstetten . . .	R	Haug	"	Freudenstadt	1
Dürrm.-Mühlacker	R	Mayer	"	Cannstatt	3
Ebingen	L	Votteler	"	Reutlingen	2
Ehingen	R	Neuffer	"	Ulm	2
Eningen	R	Höchstetter	"	Reutlingen	2
Friedrichshafen .	L	Dr. Schermann	"	Ravensburg	2
Friedrichshafen .	R	Rettinger	"	"	2
Gaildorf	L	Dr. John	"	Hall	2
Gaildorf	R	Jäger	O.-Studienrat	Stuttgart	1
Giengen	L	Dr. Hirzel	Rektor	Ulm	2
Giengen	R	Maiter	"	Heidenheim	2
Großbottwar . .	L	Mayer	"	Eßlingen	1
Güglingen . . .	L	Dr. Dürr	"	Heilbronn	1
Heimsheim . . .	R	Schiele	Professor	Stuttgart	1
Herrenberg . . .	L	Dr. Ludwig	"	"	2
Herrenberg . . .	R	Dr. Bretschneider	"	"	2
Heubach	R	Rommel	Rektor	Aalen	1
Hohenheim . . .	L	Dr. Planck	Professor	Stuttgart	2
Horb	L	Dr. Kottmann	"	Rottweil	2
Horb	R	Krimmel	Rektor	Tübingen	1

[1]) L = Lateinschule, R = Realschule.

Ort der Lehranstalt	Lehr-anstalt	Technischer Inspektor			Zahl der Klassen
		Name	Titel	Wohnort	
Ingelfingen . . .	L	Dr. John	Rektor	Hall	1
Isny	R	Neuffer	„	Ulm	2
Kirchberg . . .	L	Dr. John	„	Hall	1
Knittlingen . . .	R	Schiele	Professor	Stuttgart	1
Langenau . . .	R	Sauter	„	Ulm	1
Langenburg . . .	L	Dr. John	Rektor	Hall	1
Lauffen	L	Lechler	Professor	Heilbronn	2
Laupheim . . .	L	Dr. Hirzel	Rektor	Ulm	2
Laupheim . . .	R	Dr. Weisser	Professor	„	2
Leonberg	L	Dr. Grotz	„	Stuttgart	2
Leonberg	R	Dr. Bretschneider	„	„	2
Leutkirch . . .	L	Dr. Landwehr	„	Ravensburg	2
Leutkirch . . .	R	Neuffer	Rektor	Ulm	2
Lorch	R	Haage	„	Eßlingen	1
Marbach	L	Dr. Planck	Professor	Stuttgart	2
Markgröningen . .	L	Dr. Klett	Rektor	Cannstatt	2
Maulbronn . . .	R	Schiele	Professor	Stuttgart	1
Mengen	L	Rief	„	Ehingen	2
Mengen	R	Sauter	„	Ulm	2
Mergentheim . .	R	Diez	Rektor	Hall	3
Möckmühl . . .	R	Strobel	Professor	Stuttgart	2
Münsingen . . .	R	Jäger	O.-Studienrat	„	2
Munderkingen . .	L	Rief	Professor	Ehingen	1
Murrhardt . . .	L	Mayer	Rektor	Eßlingen	2
Nagold	L	Dr. Egelhaaf	O.-Studienrat	„	2
Nagold	R	Dr. Bretschneider	Professor	„	2
Neckarsulm . . .	L	Kley	„	Ludwigsburg	1
Neckarsulm . . .	R	Strobel	„	Stuttgart	1
Neresheim . . .	R	Maiter	„	Heidenheim	1
Neuenbürg . . .	R	Blum	„	Stuttgart	2
Neuenstadt . . .	L	Kley	„	Ludwigsburg	2
Neuffen	R	Höchstetter	Rektor	Reutlingen	1
Niederstetten . .	R	Diez	„	Hall	1
Oberndorf . . .	L	Dr. Eble	O.-Studienrat	Rottweil	2
Oberndorf . . .	R	Schmidt	Rektor	„	2
Pfullingen . . .	L	Bilfinger	Professor	Reutlingen	1
Rosenfeld . . .	L	Dr. Knapp	Rektor	Tübingen	1
Saulgau	L	Dr. Schermann	„	Ravensburg	2
Saulgau	R	Sauter	Professor	Ulm	2
Scheer	L	Rief	„	Ehingen	1
Schorndorf . . .	L	Dr. Herzog	„	Stuttgart	2
Schramberg . . .	L	Dr. Eble	O.-Studienrat	Rottweil	2
Schramberg . . .	R	Krimmel	Rektor	Tübingen	3
Spaichingen . . .	L	Dr. Eble	O.-Studienrat	Rottweil	2
Spaichingen . . .	R	Schmidt	Rektor	„	2
Sulz	L	Dr. Knapp	„	Tübingen	1
Sulz	R	Krimmel	„	„	1
Tettnang	L	Dr. Landwehr	Professor	Ravensburg	1

Ort der Lehranstalt	Lehr-anstalt	Technischer Inspektor			Zahl der Klassen
		Name	Titel	Wohnort	
Tettnang	R	Rettinger	Rektor	Ravensburg	1
Trossingen . . .	R	Schmidt	„	Rottweil	1
Tuttlingen . . .	L	Dr. Eble	O.-Studienrat	„	2
Untergröningen .	R	Jäger	„	Stuttgart	1
Urach	L	Bilfinger	Professor	Reutlingen	2
Urach	R	Jäger	O.-Studienrat	Stuttgart	4
Vaihingen . . .	L	Dr. Drück	Professor	„	2
Vaihingen . . .	R	Mayer	Rektor	Cannstatt	2
Waiblingen . . .	L	Dr. Klett	„	„	2
Waiblingen . . .	R	Schumann	O.-Studienrat	Stuttgart	2
Waldsee	L	Geiselhart	Professor	Ravensburg	2
Waldsee	R	Andler	„	„	2
Wangen	L	Geiselhart	„	„	1
Wangen	R	Andler	„	„	2
Weikersheim . .	R	Diez	Rektor	Hall	1
Weil der Stadt . .	R	Schiele	Professor	Stuttgart	2
Weinsberg . . .	L	Cramer	„	Heilbronn	2
Welzheim . . .	R	Haage	Rektor	Esslingen	1
Wiesensteig . . .	L	Dr. Knapp	Professor	Ulm	1
Wildbad	R	Blum	„	Stuttgart	2
Wildberg	L	Dr. Egelhaaf	O.-Studienrat	„	1
Winnenden . . .	L	Dr. Klett	Rektor	Cannstatt	2
Winnenden . . .	R	Schumann	O.-Studienrat	Stuttgart	2

Alphabetisches Namenverzeichnis
der Technischen Inspektoren der ein- und zweiklassigen Latein- und Realschulen für Georgii 1904/1907.

Inspektor	Lehr-anstalt[1]	Ort der Lehranstalt
Andler, Professor an der Oberrealschule in Ravensburg.	R	Waldsee, Wangen i. A.
Bilfinger, Professor am Gymnasium in Reutlingen.	L	Pfullingen, Urach.
Blum, Professor an der Wilhelms-Realschule in Stuttgart.	R	Neuenbürg, Wildbad.
Dr. Bretschneider, Professor an der Friedrich-Eugens-Realschule Stuttgart.	R	Herrenberg, Leonberg, Nagold.
Cramer, Professor am Gymnasium in Heilbronn.	L	Weinsberg.

[1]) L = Lateinschulen, R = Realschulen.

Inspektor	Lehr-anstalt	Ort der Lehranstalt
Diez, Rektor an der Oberrealschule in Hall.	R	Mergentheim, Niederstetten, Weikersheim.
Dr. Drück, Professor am Eberhard-Ludwigs-Gymnasium in Stuttgart.	L	Bietigheim, Vaihingen.
Dr. Dürr, Rektor am Gymnasium in Heilbronn.	L	Bönnigheim, Brackenheim, Güglingen.
Dr. Eble, Oberstudienrat, Rektor am Gymnasium in Rottweil.	L	Oberndorf, Schramberg, Spaichingen, Tuttlingen.
Dr. Egelhaaf, Oberstudienrat, Rektor am Karlsgymnasium in Stuttgart.	L	Nagold, Wildberg.
Fach, Professor an der Oberrealschule in Hall.	R	Creglingen.
Geiselhart, Professor am Gymnasium in Ravensburg.	L	Waldsee, Wangen.
Dr. Grotz, Professor am Karlsgymnasium in Stuttgart.	L	Leonberg.
Gutscher, Rektor an der Realschule in Ebingen.	R	Balingen.
Haage, Rektor an der Oberrealschule in Eßlingen.	R	Lorch, Welzheim.
Haug, Rektor an der Realschule in Freudenstadt.	R	Alpirsbach, Baiersbronn, Dornstetten.
Dr. Herzog, Professor am Eberhard-Ludwigs-Gymnasium in Stuttgart.	L	Murrhardt, Großbottwar.
Dr. Hirzel, Rektor am Gymnasium in Ulm.	L	Blaubeuren, Giengen, Laupheim.
Höchstetter, Rektor an der Oberrealschule in Reutlingen.	R	Eningen, Neuffen.
Jäger, Oberstudienrat, Rektor an der Wilhelms-Realschule in Stuttgart.	R	Gaildorf, Münsingen, Untergröningen, Urach.
Dr. John, Rektor am Gymnasium in Hall.	L	Gaildorf, Ingelfingen, Kirchberg, Langenburg.
Dr. Junker, Professor am Karlsgymnasium in Stuttgart.	R	Buttenhausen.
Kley, Professor am Gymnasium in Ludwigsburg.	L	Neckarsulm, Neuenstadt.
Dr. Klett, Rektor am Gymnasium in Cannstatt.	L	Markgröningen, Waiblingen, Winnenden.
Dr. Knapp, Rektor am Gymnasium in Tübingen.	L	Rosenfeld, Sulz.
Dr. Knapp, Professor am Gymnasium in Ulm.	L	Buchau, Wiesensteig.
Dr. Kottmann, Professor am Gymnasium in Rottweil.	L	Horb.
Krimmel, Rektor an der Realschule in Tübingen.	R	Dornhan, Horb, Schramberg, Sulz.
Dr. Landwehr, Professor am Gymnasium in Ravensburg.	L	Leutkirch, Tettnang.
Lechler, Professor am Gymnasium in Heilbronn.	L	Beilstein, Besigheim, Lauffen.
Dr. Ludwig, Professor am Karlsgymnasium in Stuttgart.	L	Herrenberg.
Maiter, Rektor an der Realschule in Heidenheim.	R	Bopfingen, Giengen, Neresheim.

Inspektor	Lehr-anstalt	Ort der Lehranstalt
Mayer, Rektor an der Oberrealschule in Cannstatt.	R	Bietigheim, Dürrmenz-Mühlacker, Vaihingen.
Mayer, Rektor am Gymnasium in Eßlingen.	L	Backnang, Großbottwar, Murrhardt.
Neuffer, Rektor an der Oberrealschule in Ulm.	R	Blaubeuren, Ehingen, Isny, Leutkirch.
Dr. **Planck**, Professor am Karlsgymnasium in Stuttgart.	L	Hohenheim, Marbach.
Rettinger, Rektor an der Oberrealanstalt in Ravensburg.	R	Friedrichshafen, Tettnang.
Rief, Professor am Gymnasium in Ehingen.	L	Mengen, Munderkingen, Scheer.
Rommel, Rektor an der Realschule in Aalen.	R	Heubach.
Sauter, Professor am Realgymnasium in Ulm.	R	Langenau, Mengen, Saulgau.
Dr. **Schermann**, Rektor am Gymnasium in Ravensburg.	L	Friedrichshafen, Saulgau.
Schiele, Professor an der Friedrich-Eugens-Realschule in Stuttgart.	R	Heimsheim, Knittlingen, Maulbronn, Weil der Stadt.
Schmidt, Rektor an der Realschule in Rottweil.	R	Oberndorf, Spaichingen, Trossingen.
Schumann, Oberstudienrat, Rektor an der Friedrich-Eugens-Realschule in Stuttgart.	R	Waiblingen, Winnenden.
Strobel, Professor an der Friedrich-Eugens-Realschule in Stuttgart.	L	Möckmühl, Neckarsulm.
Votteler, Rektor am Gymnasium in Reutlingen.	R	Balingen, Ebingen.
Dr. **Weisser**, Professor an der Oberrealschule in Ulm.	R	Altshausen, Buchau, Laupheim.

Ortsregister der höheren Lehranstalten.

Aalen
Alpirsbach
Altensteig
Altshausen
Backnang
Baiersbronn
Balingen
Beilstein
Besigheim
Biberach
Bietigheim
Blaubeuren
Böblingen
Bönnigheim
Bopfingen
Brackenheim
Buchau
Buttenhausen.
Calw
Cannstatt
Crailsheim
Creglingen
Dornhan
Dornstetten
Dürrmenz-Mühlacker
Ebingen
Ehingen
Ellwangen
Eningen
Eßlingen
Feuerbach
Freudenstadt
Friedrichshafen
Gaildorf
Geislingen
Giengen
Gmünd
Göppingen
Großbottwar
Güglingen
Hall
Heidenheim
Heilbronn
Heimsheim
Herrenberg
Heubach
Hohenheim
Horb

Ingelfingen
Isny
Kirchberg
Kirchheim u. T.
Knittlingen
Korntal
Künzelsau
Langenau
Langenburg
Lauffen
Laupheim
Leonberg
Leutkirch
Lorch
Ludwigsburg
Marbach
Markgröningen
Maulbronn
Mengen
Mergentheim
Metzingen
Möckmühl
Münsingen
Munderkingen
Murrhardt
Nagold
Neckarsulm
Neresheim
Neuenbürg
Neuenstadt
Neuffen
Niederstetten
Nürtingen
Oberndorf
Öhringen
Pfullingen
Ravensburg
Reutlingen
Riedlingen
Rosenfeld
Rottenburg
Rottweil
Saulgau
Scheer
Schöntal
Schorndorf
Schramberg
Schwenningen
Sindelfingen
Spaichingen
Stuttgart
Sulz
Tettnang
Trossingen
Tübingen
Tuttlingen
Ulm
Untergröningen
Urach
Vaihingen
Waiblingen
Waldsee
Wangen
Weikersheim
Weil der Stadt
Weinsberg
Welzheim
Wiesensteig
Wildbad
Wildberg
Winnenden

Amtliche Bekanntmachungen.

Anläßlich der diesjährigen Schillerfeier wird das im Verlag von B. G. Teubner in Leipzig erschienene Schiller-Portrait von Karl Bauer (farbige Originallithographie, Preis ungerahmt 3 Mk.) zur Anschaffung für Schulräume empfohlen.

Stuttgart, den 6. April 1905.

K. Ministerialabteilung für die höheren Schulen.
Ableiter.

* * *

Am 14. und 15. Juni 1905 wird der Deutsche Kongreß für Schulgesundheitspflege in Stuttgart abgehalten werden. Hierauf werden die Vorsteher und Lehrer sämtlicher Schulen hiermit aufmerksam gemacht.

Stuttgart, den 25. April 1905.

K. Ministerialabteilung für die höheren Schulen.
Ableiter.

Literarischer Bericht.

Homers Odyssee und Ilias im Auszug. In neuer Übersetzung von Direktor Dr. Hubatsch. Bielefeld und Leipzig, Verlag von Velhagen und Klasing, 1904.

Auf je 80 Seiten Kleinoktav eine Auswahl aus Odyssee und Ilias (warum nicht für eine Übersetzung die umgekehrte Reihenfolge?) wird

manchem zu wenig erscheinen, so auch dem Referenten, zumal für die Ilias, wo man z. B. Buch IX ungern vermißt. Aber auch abgesehen von solchen einzelnen Partien, wird man sagen dürfen, daß, wer wirklich Homer kennen lernen will, sich schon entschließen muß, zum ganzen zu greifen. Vielleicht soll dazu die Auswahl Lust machen. Sie ist insofern dazu nicht ungeeignet, als die Übersetzung im Versmaß des Originals sich angenehm liest.

Cannstatt. Th. Klett.

F. H. M. Blaydes, Spicilegium Sophocleum, commentarium perpetuum in septem Sophoclis fabulas continens. 529 S. Halis Sax. In orph. libr. 1903.

Der bekannte Herausgeber griechischer Tragödien und Komödien stellt hier zusammen, was er sich seit dem Erscheinen seiner Sophoklesausgaben „ad poëtae sermonem illustrandum et mentem explicandam" notiert hat. Ich habe nicht das ganze Werk durchgearbeitet, sondern nur Stichproben gemacht. Weitaus der größte Teil der sehr knapp gehaltenen Bemerkungen bezieht sich auf den Sprachgebrauch des Dichters im Vergleich mit sonstigen griechischen Schriftstellern: so werden z. B. zu dem Gebrauch des bloßen Genetivs beim Passiv Philokt. 3 πατρὸς τραφεὶς die entsprechenden Stellen aus Sophokles, Äschylus, Euripides, Herodot und Homer beigebracht. Manchmal wird die lateinische oder englische Übersetzung eines Ausdrucks gegeben. Unter den Parallelstellen zu Öd. Col. 1224 ff. fehlen Cert. Hom. et Hes. 74 f. und Menander bei Plut. Cons. ad Ap. 34. Dagegen gehört Antigone 721 nicht hierher. Auch Äsch. fr. 395 hat einen etwas abweichenden Sinn, indem das Nichtgeborensein hier nur einem unglücklichen Leben, nicht dem Leben überhaupt, vorgezogen wird wie im Peirithous des Euripides (oder vielmehr Kritias) fr. 596. Auch das herangezogene fr. 449 des euripideischen Kresphontes (es sollte nicht mehr nach der ersten Auflage der Fragmente von Nauck zitiert werden „452"!) gibt wie Her. V. 4 eine andere Nuance des Gedankens. Wurde Her. VIII. 138 angeführt, so hätte auch Xen. An. I. 2,13 nicht fehlen dürfen. Bei der Beziehung von Antig. 909 f. zu Herodot III. 119 erklärt sich Blaydes für die Priorität der letzteren Stelle. Die Stärke des Buchs liegt, wie gesagt, in der Sammlung des sprachlichen Materials und damit leistet es ohne Frage gute Dienste.

Schöntal. W. Nestle.

Liederbuch von K. H. S. Pfaff. Straßburg. 1.50 Mk. Heitz und Mundel. 1898.

Das ansprechende Büchlein enthält Gedichte eines für Kaiser und Reich und für deutsche Vorzeit begeisterten Sängers, der, aus württembergischem Schuldienst hervorgegangen, seine Kraft lange Jahre dem

reichsländischen Schuldienst gewidmet hat und nun in wohlverdienter Ruhe wieder in der alten Heimat lebt. Wir finden in der Sammlung teils Gelegenheitsgedichte für patriotische Gedenktage und Festfeiern, so zum Geburtstag von Kaiser Wilhelm I. und II., Bismarck, Moltke, zur 25jährigen Jubelfeier der Kaiserverkündigung in Versailles, zu einer Denkmalseinweihung für Kaiser Friedrich, auch eine Reihe kleinerer lyrischer Gelegenheitsgedichte; teils hat dem Verfasser die Begeisterung für deutsche Vorzeit die Feder geführt. Diese Gedichte in edler Sprache mit prächtigen, echt epischen Bildern geschmückt, haben bleibenden Wert; so der düstere Sang von Gelimer, das ergreifende, groß angelegte Lied von Tejas. Wie dieses die Versündigung des byzantinischen Kaisertums am Germanentum, so brandmarkt das umfangreiche Gedicht Fehrbellin die Sünden Habsburgs gegen den Großen Kurfürsten und gegen deutsches Volkstum in kräftigen Zügen. Die Liedersammlung dürfte sich besonders zur Anschaffung für Schülerbibliotheken eignen.

Ulm. Kieser.

Ankündigungen.

Verlag von Hermann Gesenius in Halle.

Vierzig Jahre.

Vor 40 Jahren erschien zuerst und gehört seitdem wohl zu den bekanntesten und weitverbreitetsten fremdsprachigen Lehrbüchern:

Lehrbuch der Englischen Sprache

von [18

Dr. F. W. Gesenius.

Teil I: **Elementarbuch der englischen Sprache** nebst Lese- und Uebungsstücken. 26. Auflage. 1903. Preis gebunden 2.40 Mk.

Teil II: **Grammatik der englischen Sprache** nebst Uebungsstücken. 17. Auflage. 1903. Preis gebunden 3.20 Mk.

Als besonders hervorzuhebende Vorzüge dieses Buches sind in allen darüber erschienenen Rezensionen anerkannt worden:

1. Weise Beschränkung und zweckmässige Anordnung des Stoffes. Kürze und Präzision in der Fassung der grammatischen Regeln, vortreffliche Beispiele zur Erläuterung derselben, bequeme Tabellen für die Rektion der Verben, Adjektive und Präpositionen.
2. Die Reichhaltigkeit und Mannigfaltigkeit der Uebungsbeispiele, sowie die Auswahl der Lesestücke, welche Interesse erwecken und zu Sprechübungen und Reproduktionen, sowie zu Exerzitien trefflich verwendet werden können.

☞ Neubearbeitungen des „Lehrbuches der englischen Sprache" nach den neuen Lehrplänen:

Gesenius F. W., Englische Sprachlehre. Ausgabe A. Völlig neu bearbeitet von Prof. Dr. Ernst Regel, Oberlehrer an den Franckeschen Stiftungen.

I. Teil. Schulgrammatik nebst Lese- und Uebungsstücken. 8. Auflage 1903. Gebunden 3.50 Mk.

II. Teil. Lese- und Uebungsbuch nebst kurzer Synonymik. Mit einem Plan von London und Umgebung. 1895. Gebunden 2.25 Mk.

Gesenius F. W., Englische Sprachlehre. Völlig neu bearbeitet von Prof. Dr. Ernst Regel, Oberl. an den Franckeschen Stiftungen. Ausgabe für höh. Mädchenschulen. 5. Auflage. 1904. Gebunden 3.50 Mk.

Gesenius F. W., Kurzgefasste englische Sprachlehre. Völlig neu bearbeitet von Prof. Dr. Ernst Regel, Oberl. an den Franckeschen Stiftungen. 2. Aufl. 1901. In Schulband gebunden 2.20 Mk.

Gesenius-Regel, Englische Sprachlehre. Ausgabe B. Völlig neu bearbeitet von Prof. Dr. Ernst Regel, Oberlehrer an der Oberrealschule der Franckeschen Stiftungen.

Unterstufe. Dritte, nach den Bestimmungen von 1901 veränderte Auflage in neuer Rechtschreibung. Mit einer Karte der britischen Inseln und einer englischen Münztafel. 1904. Preis geb. 1.80 Mk.

Oberstufe für Knabenschulen. Zweite, nach den Bestimmungen von 1901 veränderte Auflage in neuer Rechtschreibung. Mit einem Plane von London und Umgebung. 1903. Preis geb. 2.40 Mk.

Oberstufe für Mädchenschulen. Zweite, nach den Bestimmungen von 1901 veränderte Auflage in neuer Rechtschreibung. 1903. Preis geb. 2.40 Mk.

In vierzig Jahren wurden vom Lehrbuch nebst seinen Neubearbeitungen 547 000 Exemplare abgesetzt, also

weit über eine halbe Million.

☞ Ausführliche Verlagsverzeichnisse kostenlos. ☜

Prüfung für Präzeptors- und Reallehrersstellen 1904.

Pädagogik.

1. Pestalozzis Bedeutung für die Lehrkunst.

2. Wie verhalten sich die Forderungen, die Herbart an den Unterricht stellt: Weckung vielseitigen Interesses und Bildung eines sittlichen Charakters, zueinander?

Religion.

1. Welches sind und wo liegen die hauptsächlichsten Ebenen des heiligen Landes?

2. Die Geschichte vom reichen Jüngling samt der von Christus daran geknüpften Lehre soll wieder erzählt und ihre religiös-sittliche Bedeutung entwickelt werden.

3. In welchem Zusammenhang steht und wie erklärt sich der Spruch Christi: „Ihr sollt nicht wähnen, daß ich kommen sei, Frieden zu senden auf Erden. Ich bin nicht kommen, Frieden zu senden, sondern das Schwert“?

Deutscher Aufsatz.

Welche Gefahren bringt die Kultur einem Volke?

Deutsche Grammatik.

1. Einteilung, Bildung und Deklination der Zahlwörter.

2. Gegen welche Regeln verstoßen folgende Sätze und wie sind sie zu berichtigen.

a) Du wirst die Brücke sein, über welche die Spanier ins Land setzen und sie abbrechen werden, wenn sie darüber sind.

b) Reise-Damen und -Herren können durch Vertrieb eines erstklassigen Artikels an nur feine Leute täglich bereits zehn Mark verdienen.

c) Alle Versuche, in der Sache eine Einigung herbeizuführen, haben nichts bezweckt.

d) Kleines Kindergeschrei störte allnächtlich die dringende Ruhe des zahlreichen Familienvaters.

e) Ein besserer Mechanikus sucht sich als Maschinenmeister zu verändern.

f) In scharfem Trab in eine Querstraße einbiegend, wurde ein alter Greis überfahren.

Lateinische Exposition.

Die Zerstörung von Alba Longa durch die Römer.

Legiones ad diruendam Albam missae ubi intravere portas, non quidem fuit tumultus ille nec pavor, qualis captarum esse urbium solet, cum effractis portis stratisve ariete muris aut arce vi capta clamor hostilis et cursus per urbem armatorum omnia ferro flammaque miscet, sed silentium triste ac tacita maestitia ita defixit omnium animos, ut prae metu, quid relinquerent, quid secum efferrent, deficiente consilio rogitantesque alii alios nunc in liminibus starent, nunc errabundi domos suas pervagarentur. Ut vero iam fragor tectorum, quae diruebantur, ultimis urbis partibus audiebatur pulvisque ex distantibus locis ortus velut nube inducta omnia impleverat, raptim quibus quisque poterat elatis, cum tecta, in quibus natus quisque educatusque esset, relinquentes exirent, iam continens agmen migrantium impleverat vias; vocesque etiam miserabiles exaudiebantur mulierum, cum obsessa ab armatis templa praeterirent ac velut captos relinquerent deos. Egressis urbem Albanis Romanus passim publica privataque omnia tecta adaequat solo unaque hora quadringentorum annorum opus, quibus Alba steterat, excidio ac ruinis dedit.

Griechische Komposition.

Der Feldherr der Japaner (*Ἰαπανοί*), welche Port Arthur (*ὁ Ἀρθούριος λιμήν*) belagern, soll die Soldaten, welche er entsandte, um einige Schiffe gerade im Eingang zum Hafen zu versenken, mit folgenden Worten angefeuert haben (*παροξύνω*): „Meine Kinder, ich sende euch an den allergefährlichsten Ort, von wo keiner (mehr) wiederkehren wird. Aber glaubt mir, ich beneide die Väter und die Mütter, deren Söhnen es vergönnt sein wird fürs Vaterland zu sterben (Aor.). Gehet und zeigt, daß wir Japaner an Mannesmut hinter keinem Volk der Welt zurückstehen! Ihr seid wenige, darum muß jeder von euch fast Unmögliches leisten. Verliert einer die rechte Hand, so gebrauche er die linke, kommt einer um beide Hände, so soll er mit den Füßen arbeiten! Wenn aber einer vor dem sichern (= bevorstehenden, *ἐνίστημι*) Tode zurückbebt, so soll er jetzt (noch) vom Unternehmen zurücktreten; er wird nicht im geringsten von mir getadelt werden.“ Da alle erklärten völlig bereit (Superl.) zu sein zu sterben, schloß er: „Besteigt (Aor.) jetzt eure Schiffe, mit welchen ihr alle zugrunde gehen werdet! Aber über euren Tod möge der Feind sich nicht freuen (Aor.)! Möget ihr alle sterben (Aor.) erst nach glücklich vollbrachtem Werke!

Französische Komposition.

Ohne Zweifel habt ihr alle, die ihr in diesem Saale sitzt, schon einen Wolf gesehen in einer Ménagerie, aber keiner wird einem Wolf im Wald begegnet sein, weil es bei uns seit lange keine Wölfe mehr gibt. Aber ausserhalb (hors de) Deutschlands, in Rußland und sogar in Frankreich, sind sie keineswegs ausgerottet (exterminer), obgleich ihre Zahl, wenigstens in Frankreich, sehr abgenommen hat. Wenn die französischen Jäger sich ihrer Pflichten früher erinnert hätten, so wäre es ihnen bereits gelungen, sie vollständig auszurotten, was in England vor 200 Jahren geschehen ist. In Frankreich ist am 4. August 1882 ein Gesetz veröffentlicht worden, nach welchem für jeden erlegten (= getöteten) Wolf ein Preis bezahlt wird. Hat ein Wolf Menschen angegriffen, so erhält derjenige, der ihn getötet hat, 200 Francs. So sind in den Jahren 1882—1901 mehr als 9000 Wölfe erlegt worden (= umgekommen). Dem Wolf fehlt es nicht an List, er ist noch viel vorsichtiger (prudent) als der Fuchs, dessen Vetter er ist. Den Jäger, der sich ihm nähert, hört oder riecht er auf (à) die größte Entfernung und läuft so schnell, daß ihn kein Hund einholt. Aber beim Anblick eines Menschen entflieht er, ausser wenn er (à moins que-ne mit Subj.) ganz ausgehungert ist (= vor Hunger stirbt).

Die Zahlen sind zu übersetzen!

Mathematik.

1. Berechne den Ausdruck:

$$\frac{5\frac{4}{9}\left(17\frac{4950}{9009} - 15\frac{8}{13}\right) : \frac{4025}{7475}}{1{,}25\left(2{,}5 + 3\frac{2}{3} + 5{,}8 - 8{,}0555\cdots\right)}$$

2. Ein Besitzer von 2 Kaufläden A und B erhielt früher von A 700 Mark mehr Pacht als von B. Jetzt bringt B 490 Mark mehr als A, weil A um 20 % gesunken und B auf das $1\frac{1}{2}$fache gestiegen ist. Wie groß ist die heutige Gesamteinnahme?

3. Jemand kaufte ein Faß Wein für 333 Mark. Die Hälfte davon und noch 10 Liter verkaufte er mit 12 % Gewinn, $\frac{4}{5}$ des Restes mit 9 % Gewinn und $\frac{1}{5}$ des Restes war unbrauchbar. Dadurch betrug der Gewinn des ganzen Geschäftes nur 90 Pfennig. Wieviel Liter enthielt das Faß?

4. Zeichne über $a = 5$ cm als Hypotenuse ein gleichschenklig-rechtwinkliges Dreieck ABC. Halbiere den Winkel ABC durch BD;

errichte auf BD das Mittellot, welches BC in E und die Verlängerung von AC in F schneidet; ziehe noch DE und BF und beweise, daß 1. DE || AB, 2. BF ⊥ BC und 3. AF = AB ist.

5 cm.

Katholisches Landexamen 1904.

Deutscher Aufsatz.

Die Pflege der Leibesübungen im Altertum und in der Gegenwart.

Lateinische Komposition.

Im Jahr 1761, dem für Friedrich den Großen schwersten des ganzen Siebenjährigen Kriegs, schmolzen seine Machtmittel immer mehr zusammen, ohne daß von irgendeiner Seite Hilfe in Aussicht zu stehen schien; des Königs Willenskraft blieb trotzdem unerschütterlich. Es war die reinste Wahrheit, wenn er im Sommer des genannten Jahres an den berühmten englischen Staatsmann Pitt schrieb: „Zwei Triebfedern sind es, die mein Handeln bestimmen: die eine ist das Ehrgefühl und die andere das Wohl des Staates, den der Himmel mir zum Regieren gegeben hat. Sie schreiben mir zwei Gebote vor, einmal, nie etwas zu tun, worüber ich zu erröten hätte, wenn ich meinem Volke Rede stehen müsste, sodann, für meines Vaterlandes Heil und Ruhm den letzten Tropfen meines Blutes hinzugeben. Mit solchen Grundsätzen weicht man seinen Feinden nie; mit solchen Grundsätzen hielt Rom sich aufrecht gegen Hannibal nach der Schlacht von Kannä; mit solchen Grundsätzen behauptete sich eure große Königin Elisabeth gegen Philipp II. und die unüberwindliche Flotte; mit solchen Grundsätzen hat Gustav Wasa Schweden (Sueci) aus der Knechtschaft aufgerichtet und den Tyrannen Christian aus dem Lande gejagt; und mit gleicher Seelengröße, mit Tapferkeit und Ausdauer haben die Prinzen von Oranien (Arausionensis) die Republik der Niederlande (Batavi) gegründet. Das sind die Vorbilder, denen ich zu folgen entschlossen bin.“

Lateinische Exposition.

Galli, cum inter incendia ac ruinas captae urbis nihil superesse praeter armatos hostes viderent, nequiquam tot cladibus territos

nec flexuros ad deditionem animos, ni vis adhiberetur, experiri ultima impetumque facere in arcem statuunt. Prima luce signo dato multitudo omnis in foro instruitur; inde clamore sublato ac testudine facta subeunt. Romani, qua signa ferri videbant, ea robore virorum opposito scandere hostem sinunt, quo successerit magis in arduum, eo pelli posse per proclive facilius rati. Medio fere clivo restitere atque inde ex loco superiore impetu facto tanta strage fudere Gallos, ut nunquam postea nec pars nec universi temptaverint tale pugnae genus. Itaque omissa spe per vim atque arma subeundi obsidionem parant, cuius ad id tempus immemores quod in urbe fuerat frumentum incendiis urbis absumpserant. Igitur exercitu diviso partim per finitimos populos praedari placuit partim obsideri arcem, ut obsidentibus frumentum populatores agrorum praeberent.

Griechische Komposition.

Als nach dem Tode des Satrapen von Äolis Pharnabazos (ἡ *Αἰολίς*, *Φαρνάβαζος*), zu dessen Herrschaft dieses Land gehörte, die Satrapie einem andern übertragen wollte, kam des Verstorbenen Frau, namens Mania (*Μανία*), zu ihm mit der Bitte, sie zur Herrin des Landes zu machen (*καθίστημι* Aor.); sie versprach nämlich, die Steuern jedes Jahr ebenso pünktlich zu bezahlen (Inf. Fut.), wie es bisher geschehen war, und sich in allem andern möglichst zuvorkommend gegen ihn zu zeigen (Inf. Fut.). Und Pharnabazos gewährte ihre Bitte; Mania aber war nicht bloß für das Wohl ihrer Untertanen aufs eifrigste besorgt, sondern gewann auch zu den Städten, die sie überkommen hatte, noch eine Anzahl anderer am Meere gelegener, teils durch Überredung teils mit Hilfe eines griechischen Söldnerheeres. So war es nicht zu verwundern, daß Pharnabazos sie sehr hoch schätzte und zuweilen sogar zu Rate zog. Als sie aber über 40 Jahre alt war, fiel sie der Treulosigkeit ihres Schwiegersohnes, der auf ihren Ruhm eifersüchtig war, zum Opfer. Aber auch er sollte seine Absicht nicht erreichen; denn der lakedämonische Feldherr, der damals für die Freiheit der griechischen Städte in Kleinasien kämpfte, entsetzte ihn bald darauf der Herrschaft, die er seiner Schwiegermutter entrissen hatte.

Französische Komposition.

Ein französischer Oberst, dessen Schenkel (la cuisse) eine Kugel getroffen hatte, wurde in ein nahes Haus gebracht (transporter) und die Ärzte, die man bedurfte, holte ein Adjutant.

Bald kamen sie und begannen das verwundete Bein zu untersuchen (sonder). Der Patient war ohnmächtig geworden, ehe sie erschienen waren; aber unter (entre) ihren Händen wachte er wieder auf. Immer suchten und untersuchten sie, die Sache verlängerte sich unangenehm. Zuerst hielt er tapfer aus und schwieg standhaft, obwohl er große Schmerzen litt. Aber immer erneuern sie ihre Versuche (la tentative), seine Leiden verschlimmern sich, er weiß nicht einmal, was sie wollen, man verhehlt es ihm augenscheinlich; endlich siegt der Schmerz, er bricht das Schweigen: zürnen Sie mir nicht, meine Herren, aber ich kann es nicht mehr aushalten. Was machen Sie denn (donc)? Sagen Sie es mir? — Wir bemühen uns die Kugel zu finden, die Sie ins Bein bekommen haben, antworteten sie. — Bomben und Granaten (= tausend Bomben la bombe)! rief der Oberst, das mußten Sie mir früher (früh = tôt) sagen; ich habe sie in der Tasche (la poche).

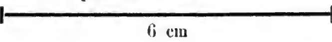
Mathematik.

1. $$\frac{\left(4{,}875 : 7\frac{7}{12} - \frac{2}{7}\right)\left(9\frac{1}{3} - 3\frac{3}{4} \cdot 1{,}55\cdots\right)}{(5{,}833\cdots : 1{,}11\cdots - 4)\left(7\frac{1}{2} - 2\frac{5}{8} \cdot 1{,}714285714\cdots\right)}$$

2. Zu einem Unternehmen gibt A $^7/_8$ von B und noch 300 Mk., C $^2/_3$ von A und noch 1000 Mk. Bei der Verteilung des Gewinns erhält jeder den 5. Teil seiner Einlage. Wieviel erhält jeder vom Gewinn, wenn auf A und C zusammen 1700 Mk. kommen?

3. Jemand kauft von einer Ware 175 kg, das Kilogramm durchschnittlich zu 3.20 Mk. Er verkauft $^3/_7$ der Ware mit doppelt soviel Prozent Gewinn als den Rest. Wieviel Prozent beträgt sein Gewinn an den beiden Posten, wenn der Erlös vom Rest um $^1/_5$ größer ist als der Erlös vom ersten Posten?

4. Zeichne das gleichschenklige Dreieck ABC aus der Grundlinie BC = 6 cm und dem Winkel an der Spitze = $1^1/_3$ R (Konstruktion beschreiben). Errichte sodann auf AC in C das Lot, das die Verlängerung von BA in E schneidet und auf AB in B das Lot, das die Verlängerung von CA in D schneidet, und ziehe DE. Zu beweisen, daß DE parallel BC ist.



6 cm

Zur Verdeutschung und Erklärung der Fachausdrücke in der Sprachlehre.

Von Professor J. Ackerknecht.

Heft 11 des Korrespondenzblattes von 1904 enthält einen Beitrag von Herrn Oberstudienrat Hauber über „die grammatischen Grundbegriffe in deutscher Bezeichnung“, mit entsprechenden Vorschlägen, die umso wertvoller und dankenswerter sind, als sie von so maßgebender Seite, von einem Vertreter unserer Unterrichtsverwaltung selbst, ausgehen. Das erwähnte Heft (vom November 1904) habe ich, obgleich es auch einen Aufsatz von mir: „Wie lehren wir die Verdeutschung von Plusquamperfectum usw.?“ enthält, besonderer Umstände halber erst mehrere Monate später zu Gesicht bekommen, weshalb meine Stellungnahme zu den erwähnten Vorschlägen etwas verspätet kommt. Und doch möchte ich, da ausdrücklich zu deren Erörterung aufgefordert wird, meine Ansicht nicht ganz unterdrücken, umso weniger, als es sich hier um eine Frage handelt, mit der ich mich selbst während einer langen Reihe von Jahren wiederholt beschäftigt habe.

Herr Oberstudienrat H. beginnt mit dem Hinweis auf die Vorschrift unseres amtlichen Lehrplans, wonach in unseren höheren Schulen die Kunstausdrücke der Sprachlehre in den zwei ersten Schuljahren in deutscher, im dritten Schuljahr neben der deutschen auch in lateinischer[1]) Bezeichnung gelehrt und eingeübt werden sollen. Was nun zunächst meinen grundsätzlichen Standpunkt in dieser Frage betrifft, so bin ich der Ansicht, dass dem Schüler — abgesehen vielleicht von den zwei ersten Schuljahren — unter Umständen nicht bloß eine (muttersprachliche) Bezeichnung für den betr. grammatischen Begriff erklärt werden sollte, wenn auch vielleicht für den laufenden Gebrauch in den meisten Fällen nur je ein Ausdruck dafür von ihm verlangt wird. Jedenfalls sollte ihm meines Erachtens neben einer (unter Umständen auch mehreren) deutschen Bezeichnung der betr. fremdsprachliche Ausdruck nicht bloß bekannt, sondern — später vielleicht sogar in erster Linie — durchaus geläufig sein, schon im

[1]) Lateinisch, aber „in deutscher Form“, d. h. also mit „eingedeutschter“ lateinischer Benennung (vgl. weiter unten die Fußnote zu Nr. 31). — „Eindeutschen“ (vgl. „germanisieren“) = * dem Deutschen einverleiben, ganz ins Deutsche aufnehmen oder einbürgern (in deutsche Form umgestalten = deutsch umformen); vgl. z. B.: einreihen, einbeizen, einsacken, einkerkern, einsargen, einschiffen u. ä.

Interesse unseres fremdsprachlichen Unterrichts[1]), umso mehr, als fast alle diese Ausdrücke, wenn auch in mehr oder weniger veränderter Form, wirkliche, allen Schulsprachen gemeinsame Weltwörter geworden sind. Was sodann die zu wählende muttersprachliche Bezeichnung anbelangt, so bin ich, wie Herr Oberstudienrat H., der Ansicht, daß sie womöglich die wichtigste Seite des betr. grammatischen Begriffs [H.: „eine möglichst wesentliche oder bezeichnende Seite desselben"] ausdrücken muss (vgl. meinen oben erwähnten, im Februar 1904 geschriebenen Aufsatz am Schluss), und daß sie, entsprechend den von Herrn Oberstudienrat H. aufgestellten drei Grundsätzen, sein soll: I. grammatisch und logisch-richtig II. verständlich (für alle Schüler der betr. Unterrichtsstufe) und III. kurz — drei Erfordernisse, die Herr Oberstudienrat H. selbst als „teilweise untereinander in Widerstreit stehend" bezeichnet und von denen das zweite mir viel wichtiger erscheint als das dritte[2]).

Zu den einzelnen Vorschlägen selbst übergehend, bemerke ich zum voraus, daß ich mit den vorgeschlagenen Verdeutschungen, unter denen sich m. Er. sehr glückliche neue Wortschöpfungen befinden, völlig einverstanden bin, sofern ich hier keine anderweitigen Bezeichnungen vorschlage[3]).

Zu A. Wortarten.

1. Für Substantiv schlage ich vor: Dingwort[4]) oder [wie H.] Hauptwort.

---

[1]) Einem Realschüler sollte z. B. neben „Subjekt" mit der Zeit auch „sujet" geläufig sein.

[2]) So halte ich z. B. die für Interjektion vorgeschlagene Bezeichnung „Ausrufwort" (ebenso auch „Empfindungswort") für treffender und verständlicher (und darum auch für zweckmäßiger) als etwa das kürzere „Rufwort" (vgl. „Rufname").

[3]) Die mit einem * versehenen Bezeichnungen sind von mir selbst geschöpfte Neubildungen, wobei allerdings die Möglichkeit nicht ausgeschlossen ist, daß vielleicht doch auch ein bereits von andern gefundener Ausdruck, welcher (ohne daß dies mir heute noch bewußt wäre) etwa vor Jahren mir schon irgendwie einmal aufgestoßen sein könnte, als von mir selbst gefunden bezeichnet ist.

[4]) „Ding" = Bezeichnung alles dessen, was ist (Sanders) — ob sinnlich wahrnehmbar oder nur in der Vorstellung (nur „in Gedanken") vorhanden. Wir sprechen ja z. B. auch von „geschehenen Dingen", also von Vorkommnissen (Handlungen). Ferner: es ist „ein köstlich Ding" (z. B. um die Freiheit — bloßer Begriff bezw. Zustand) = etwas Köstliches; also auch allgemein: ein Ding = ein Etwas.

2. Konkretes Substantiv = Sinnendingwort [H.: Sachwort][1]).

3. Abstraktes Substantiv = Gedankendingwort [H.: Denkwort].

4. Adjektiv = Eigenschaftswort oder [wie H.] Beiwort.

5. Reflexiv = selbstbezüglich* [H.: rückweisend], ein Ausdruck, der m. Er. die grammatische Verwendung der betr. Fürwörter und Zeitwörter noch schärfer bezeichnet als etwa „zurückzielend" oder „rückweisend" (vgl. auch „rückbezüglich" = relativ).

6. Relativ = rückbezüglich [H.: beziehend — vgl.: Waren von jemand „beziehen"].

7. Possessiv = besitzanzeigend oder zueignend [H.: eignend — vgl.: es „eignet" sich zu etwas].

8. Demonstrativ = hinzeigend [H.: zeigend].

9. Determinativ [fehlt bei H.] = bestimmend.

10. Verb = Zeitwort [H.] oder Tätigkeitswort.

11. Präposition = Vorsetzwort* [H.: Vorwort] oder Verhältniswort.

12. Subordinierende Konjunktion = unterordnendes Bindewort [H.] oder Nebensatz-Bindewort*.

13. Koordinierende K. = beiordnendes [H.] oder gleichstellendes* Bindewort oder (nach seiner hauptsächlichsten Verwendung) = Hauptsatz-Bindewort*.

Zu B. Formenlehre.

14. Flektierbare bezw. flektierte Nennwörter (Hauptwort, Beiwort, Fürwort, Zahlwort) = veränderliche* (biegbare*) bezw. veränderte* N. [H.: flektiert = gebogen]; — Gegenteil: unveränderlich (unbiegbar oder biegungslos) bezw. unverändert [H.: ungebogen, biegungslos].

15. Partikeln [bei H. nicht erwähnt], d. h. Umstandswort, Vorsetzwort, Bindewort und Ausrufwort = Starrwörter (unbiegbar, außer gewissen steigerbaren Umstandswörtern).

16. Deklination = Fallbildung [H.] oder Fallbiegung.

17. Genitiv = Wessenfall oder [H.] Wesfall.

18. Positiv = Grundstufe oder [H.] erste (Steigerungs-) Stufe = erster Grad;

---

[1]) Die Sinnendingwörter werden eingeteilt [bei H. nicht erwähnt] in: 1. Eigennamen; 2. Gattungsnamen oder m. Er. besser Gattungsdingwörter*; 3. Stoffnamen oder Stoffdingwörter* und 4. Sammelnamen oder Sammeldingwörter*; z. B. Gebirge, Heer sind „Sammeldinge"*, Berg, Soldat die zugehörigen „Einzeldinge"*.

Komparativ = Mittelstufe* = zweite Stufe [H.] oder höhere Stufe = höherer Grad;

Superlativ = Höchststufe* oder [H.] dritte Stufe = höchster Grad.

19. Konjugation = Zeitabwandlung* oder [H.] Abwandlung = Zeitbiegung oder Zeitenbildung* [vgl. Nr. 16 H.: Fallbildung].

20. Aktiv = Tätigkeitsform oder [H.] Tuform; aktive (Zeiten) = tätige oder [H.] tuende.

21. Tempora = Zeitformen oder [H.] Zeiten.

22. Imperfekt = (vgl. meinen oben erwähnten Aufsatz) unvollendete Vergangenheit*[1]) oder auch — rein äußerlich betrachtet und bezeichnet — „einfache" Vergangenheit*, weil nicht (mit einem Hilfszeitwort) zusammengesetzt [H.: Vergangenheit].

23. Perfekt = (vgl. meinen oben erwähnten Aufsatz) Jetztvergangenheit* [H.: Vollendung], da diese Zeitform etwas als „jetzt vergangen" (in bezug auf die Jetztzeit vollendet) hinstellt. Auch wird sie — ein das Gedächtnis unterstützendes, wenn auch rein äußerliches Kennzeichen für unsere jüngeren Schüler — mit der „Jetztzeit" (Gegenwart) des Hilfszeitworts zusammengesetzt[2]). Vgl. hierzu auch: Plusquamperfekt = [H.] Vorvergangenheit (sozusagen die „Vorher-Vergangenheit"). — Diese Verdeutschung der drei Vergangenheitsformen halte ich für die (auch jüngeren Schülern) am leichtesten erklärbare. Herr Oberstudienrat Hauber verdeutscht: Imperfekt bezw. Perfekt = Vergangenheit bezw. Vollendung, zwei Begriffe, deren Unterscheidung jüngeren Schülern schwer fallen dürfte.[3]) Außerdem wäre dann das Imperfekt die „Vergangenheit" schlechtweg (par excellence), sozusagen die „Hauptvergangenheit" *. Und doch ist für den jüngeren Schüler (nebenbei: auch für den französischen — nach P. Passy-Paris) eigentlich das Perfekt

---

[1]) Z. B.: Damals (bei meinem Eintreffen) lernte er „gerade" seine Aufgaben. [Das Lernen war also „damals" noch „nicht vollendet".]

[2]) Z. B.: Er hat seine Aufgaben — „jetzt" — schon gelernt. Das Lernen ist also „jetzt vollendet" (für die Jetztzeit vergangen). Die genauere, aber m. Er. für jüngere Schüler weniger leicht verständliche Bezeichnung (vgl. auch die nächstfolgende Fußnote) wäre daher: „Jetzt-Vollendung" [Vollendung hier im Sinne von „Vollendetheit" — vgl. „Vollkommenheit"], eigentlich die „vollendete Gegenwart".

[3]) „Vollendung" wird überdies vom Sprachgefühl unserer Schüler wohl ausschließlich als Handlung aufgefaßt (wie z. B. in: die „Vollendung" einer Arbeit).

die „Hauptvergangenheit“, nämlich die unseren Kleinen in ihrer heimischen „Redesprache“ fast allein geläufige Zeitform der Vergangenheit, während das Imperfekt für sie im allgemeinen nur eine „papierene“ Vergangenheitsform der Schriftsprache darstellt.

24. Modus = Aussageart [H.] oder Aussageform* (Sprechweise).

25. Indikativ = gewisse Aussageform*[1]) oder Gewißheitsform [H.: Sageform];

Konjunktiv = ungewisse Aussageform* oder Ungewißheitsform [H.: Fügeform]; z. B.: „Man sagt (gewisse Aussageform), daß er noch lebe (ungewisse A.).“ — Allerdings wird der Konjunktiv auch für die Sprechweise des Wunsches gebraucht; z. B.: „Er lebe hoch!“ Es kann jedoch gar keine deutsche Bezeichnung geben — ebensowenig wie eine fremdsprachliche (lateinische) — welche den Sinn sämtlicher möglichen Fälle der Verwendung dieser „Aussageart“ in sich schließen könnte. (Vgl. meinen mehrerwähnten Aufsatz am Schluß.)

26. Imperativ = Befehlsform — vgl. Gewißheitsform, Bedingungsform [H.: Befehlform].

27. Konditional [bei H. nicht erwähnt] = bedingende (bedingte) Aussageform* oder Bedingungsform.

28. Infinitiv = Grundform oder [H.] Nennform (vgl. oben Nr. 14 „Nennwort“).

29. Partizip = Mittelwort [H.] oder Mittelform [H.], d. h. Mittelding zwischen Zeitwort (vgl.: Der Schüler ward gestraft) und Eigenschaftswort (vgl.: der gestrafte Schüler; der strafende Lehrer); und zwar [bei H. nicht erwähnt] Mittelwort der Gegenwart oder Gegenwarts-Mittelform* und Mittelform der Vergangenheit oder Vergangenheits-Mittelwort*. Die in ihrer Fassung weniger logische Bezeichnung „vergangene Mittelform“ * [wörtlich = „Participe passé“ — vgl. die Fußnote zu Nr. 25] wäre wohl weniger zu empfehlen.

30. Transitives Verb = Wen-Zeitwort* oder [H.] wenhaftes Zeitwort[2]), eine Bezeichnung, die m. Er. jedem Schüler

---

[1]) Die logische „Unebenheit“, die in der Ausdrucksweise „gewisse und ungewisse Aussageform“ liegt, würde ich ebenso ruhig hinnehmen wie etwa die in „Participe passé“, das „Auswärtige Amt“ in Berlin u. dergl.

[2]) Wen-haft = „wen“ (bei sich) „habend“ = mit „wen“ — mit einem „Wen-Zielding“ (s. Nr. 33) — „behaftet“.

leicht verständlich gemacht werden kann und daher als glückliche Neubildung zu begrüßen ist; desgl.:

intransitiv = [H.] wenlos, womit allein das Wesen und der Gebrauch der betr. Zeitwörter völlig unzweideutig bezeichnet ist, nicht aber mit der sonst üblichen Bezeichnung „ziellos" (desgl. transitiv = „zielend"), die für gewisse Fälle geradezu widersinnig ist. So sind z. B. die Zeitwörter: entgegengehen, zustreben (einem Ziele!), folgen, drohen u. ä. — bedürfen (wessen? — auch wenhaft gebraucht), sich bemächtigen, gedenken u. ä. zwar „intransitiv", ihrem Sinn nach jedoch sicherlich nicht „ziellos", sondern geradezu „zielend" (nicht aber „transitiv"!). Vgl. hierzu auch weiter unten die zweite Fußnote zu Nr. 33.

Zu C. Satzlehre (Syntax).

31. Zum „Verbum finitum eines Satzes" würde ich etwa folgende Erklärung geben:

Mit Ausnahme des Infinitivs und der Partizipien kann ein Zeitwort in allen übrigen Zeiten die drei Personen (Personenformen*) der Einzahl und der Mehrzahl bilden (und zwar mittels besonderer Endungen = „Personenzeichen"*; vgl. oben Nr. 25: man sagt, er lebe). Das Verb ist dann „der Person nach bestimmt" — in einer bestimmten Person stehend — oder „personbestimmt" = finitum und heißt daher:

Verbum finitum (das „finite Verb"[1]) = personbestimmtes oder personenbildendes Zeitwort* oder Personen-Zeitwort*.

Herr Oberstudienrat Hauber verdeutscht:

V. finitum = personhaftes Z. = Z. in Aussageform. Allerdings ist „personhaft" soviel wie „personhabend" (mit einer der Personenformen „behaftet"). Doch könnte dieser Ausdruck namentlich bei jüngeren Schülern zu unklarer oder falscher Auffassung und Deutung des Wortbegriffs Anlaß geben und durch die Erinnerung an ähnliche, ihnen bereits geläufige Wortbildungen — wie z. B. geisterhaft (= geisterartig), fabelhaft, flegelhaft, krüppelhaft u. dergl. — in seiner unmittelbaren Verständlichkeit für jüngere Schüler beeinträchtigt werden, was bei dem Ausdruck „wenhaft" (Nr. 30) — mit seinem Gegenteil „wenlos" — m. Er. doch weniger der Fall ist. Ferner kann in Beispielen wie: „Das Unternehmen

[1]) Desgleichen ließe sich vielleicht für „Futurum exactum" als „eingedeutschte" Form setzen: „das exakte Futur"* = [H.] Vorzukunft.

ist geglückt" — das Partizip wohl als ein in Form der Aussage stehendes Zeitwort bezeichnet werden, ohne aber darum das finite Verb des Satzes [H.: das Zeitwort „in Aussageform"] zu sein.

32. Zum Wesen des Subjekts gehört: 1. daß es stets auf die Frage „wer?" steht; 2. daß es das aussagende Zeitwort (Aussage-Zeitwort) — oder genauer: das personenbildende (personbestimmte) Zeitwort — in Personen- und Zahlform nach sich „richtet". Ich schlage daher als Verdeutschung vor:

Subjekt = das Werding* oder Richtding*[1]) oder Richtwort* des Satzes. Übrigens besteht schon neben der allgemein üblichen und in unseren Volksschulen amtlich eingeführten Verdeutschung „Satzgegenstand" auch noch die m. Er. ebenfalls nicht unpassende Bezeichnung „Hauptding" des Satzes.

Herr Oberstudienrat Hauber verdeutscht:

Subjekt = das Wer = der (Satz-)Stand oder Urstand [allenfalls auch „Unterstand"[2])]. Da übrigens das Subjekt im Vergleich zu den anderen Satzgliedern [H.] oder Satzteilen [H.] nicht nur etwas als selbständig Gedachtes, sondern auch schon äußerlich, seiner unabhängigen, unflektierten Form nach, etwas „Selbständiges" darstellt, so könnte es vielleicht noch passender als mit „Urstand" oder „Unterstand" mit dem — jüngeren Schülern freilich m. Er. ebenfalls nicht gerade leicht und unmittelbar verständlichen — Ausdruck „Selbstandswort" („Selbstand") des Satzes bezeichnet werden. Grimms Wörterbuch (X. Band, von 1900) bezeichnet mit „Selbst-stand" ein selbständiges (einziges, ungeteiltes) Ding und gibt „Selbststand-wort" als Übersetzung von substantivum (s. o. „Unterstand") an.

Zu den allgemein üblichen Bezeichnungen „grammatisches" und „logisches Subjekt" [bei H. nicht erwähnt] noch eine kurze Bemerkung:

---

[1]) D. h. das die Personen- und Zahlform der Aussage „richtende (bestimmende) Ding". [Betr. „Ding" s. Fußnote zu Nr. 1.] Vgl. hierzu z. B. „Richtschnur" = die Schnur, welche die Richtung bestimmt oder nach der etwas gerichtet wird.

[2]) Der „Unterstand" = das Unter-ständige (wörtlich = lat. sub-stantivum) = das Unterstellte = das Untergeordnete, Unterworfene = sub-jectum. Das Wort „Subjekt" im grammatischen Sinn bedeutet also wohl ursprünglich: das der Betrachtung oder Besprechung „Unterworfene" = der „Gegenstand" der Besprechung. Vgl. oben: der „Satzgegenstand" = das „Hauptding" des Satzes.

In Sätzen wie z. B.: „Es eilen die Stunden" unterscheidet man zwischen 1. dem grammatischen (= scheinbaren, äußerlichen) Subjekt oder „Subjektsankündiger" „es" und 2. dem logischen (denkrichtigen) oder wirklichen (eigentlichen) Subjekt („die Stunden"). Im Deutschen „richtet" sich das aussagende bezw. das „personenbildende" Zeitwort nach dem „wirklichen Richtding" (Werding)*, im Französischen nach dem scheinbaren.

33. Das Objekt[1]) ist nach seinem Wesen und seinem Gebrauch in der Sprachlehre die mehr oder weniger notwendige Ergänzung zum Prädikat — Objekt = Prädikats-Ergänzung, Aussage-Ergänzung — und zwar entweder zu einem ergänzungsbedürftigen[2]) Aussage-Zeitwort [z. B.: Er bedarf des Trostes] oder zu einem aussagenden Eigenschaftswort oder Beiwort [z. B.: Er ist des Trostes bedürftig], — kann jedoch auch unabhängig von einer Satzaussage als Ergänzung (als ergänzende Beifügung oder Bestimmung) zu einem attributiven Eigenschaftswort oder [H.] beifügenden Beiwort gebraucht werden [z. B.: ein des Trostes bedürftiger Mensch] und ist in diesem Fall m. Er. gewissermaßen als ein „unechtes" * (d. h. nicht zu einer Satzaussage gehöriges) Objekt anzusehen.

In allen drei obigen Fällen aber bezeichnet das Objekt das Ziel oder das Ding [H.: den Gegenstand], auf das die Tätigkeit des Zeitworts oder Tätigkeitsworts [z. B.: Er waltet seines Amtes] oder auf das — auch im Fall seiner „unechten" Verwendung — die Eigenschaft des Beiworts oder Eigenschaftsworts gerichtet ist oder hinzielt; z. B.: Er kennt den Weg, ist des Weges kundig [ein des Weges kundiger Führer]; er ist der Ehre würdig, des Lebens überdrüssig, der Tat verdächtig, des Vergehens schuldig — seinem Retter dankbar (für die Rettung dankbar) usw.

---

[1]) Ob-jectum = das Entgegen-geworfene, Entgegengestellte = das Gegenständige = [H.] der „Gegenstand" [„Unterstand" = subjectum s. bei Nr. 32].

[2]) Ergänzungsbedürftig — oder „zielend"! (s. o. Nr. 30) — sind nicht nur die transitiven Zeitwörter (Wen-Zeitwörter), sondern auch diejenigen intransitiven (wenlosen), die eine Ergänzung im Wesfall oder Wemfall bedürfen, zum Unterschied von den völlig ergänzungslosen — oder völlig „ziellosen"! (s. Nr. 30) — d. h. von denjenigen intransitiven Zeitwörtern, die überhaupt kein Objekt bei sich haben oder bei sich haben können.

Ich schlage daher als passende und leicht erklärbare Verdeutschung vor:

Objekt = Zielding* = Ziel* oder Ergänzung; und zwar:

„echtes“ * Objekt = Zielding des Satzes oder der Aussage* = Satz-Ziel* oder Aussage-Ziel* (Prädikats-Ziel) = Aussage-Ergänzung* [H.: (Satz-)Gegenstand]; z. B.:

Genitiv-Objekt = Ziel(ding) im Wessenfall* = Wes-Ziel(ding)* oder Wes-Ergänzung* [H.: Wes-Gegenstand]; — desgl.:

Dat.-Obj. = Wem-Ziel*, Akk.-Obj. = Wen-Ziel*;

Präpositions-Objekt [bei H. nicht erwähnt] = Vorsetzwort-Ziel* = Vorsetzwort-Ergänzung* = Verhältniswort-Ziel* oder Verhältnis(wort)-Objekt; z. B.: Er schreibt an den Freund oder (mit Wem-Ziel) dem Freund(e).

34. Apposition = der (zu dem betr. „Beziehungswort“ gehörige) erklärende Beisatz = Beisatz-Hauptwort* [H.: beifügendes Hauptwort — vgl. hierzu: beifügend = attributiv].

35. Ein nicht erweiterter einfacher Satz = ganz einfacher [H.] oder nackter Satz.

36. Hauptsätze = selbständige* oder [H.] unabhängige Sätze: teils Behauptungssätze (Mitteilungssätze) oder Aussagesätze [H.: Sagesätze], teils [wie H.] Fragesätze, Wunschsätze, Befehlssätze oder Ausrufsätze.

37. Nebensätze = unselbständige* oder [H.] abhängige oder untergeordnete* Sätze (vgl. Nr. 12).

38. Über die (aus mehreren „einfachen“ Sätzen) „zusammengesetzten“ Sätze dürfte das Wesentlichste in aller Kürze etwa folgendermaßen zu erklären sein:

Wenn man lauter Hauptsätze miteinander „verbindet“ [meist je durch ein beiordnendes „Bindewort“, s. Nr. 13] — z. B.: Der Vater wurde krank, „und“ die Mutter war gestorben — so entsteht eine „Hauptsatz-Verbindung“*[1]) oder kurzweg „Satzverbindung“ [H.].

39. Wird aber einem Hauptsatz (oder mehreren) noch ein Nebensatz (s. Nr. 37) oder „untergeordneter“ Satz hinten oder

[1]) Ich gebrauche die Bezeichnung „Hauptsatz-Verbindung oder Satzverbindung“ schon von jeher, um damit der Verwechslung von Satzverbindung und Satzgefüge wirksam zu begegnen.

vorn bezw. innerhalb „angefügt“ bezw. „eingefügt“ [meist durch ein „unterordnendes“ Bindewort, s. Nr. 12], so entsteht ein „Satzgefüge“ [H.]; z. B.: Der Vater wurde krank, „als“ die Mutter gestorben war; oder: Der Vater wurde, als die Mutter gestorben war, schwer krank.

40. Hat man ferner mehrere miteinander verbundene einfache Sätze (Hauptsätze oder Nebensätze), die ein gleichlautendes Satzglied haben — z. B. [mit gleichem Prädikat]: Der Vater wurde krank, und die Mutter wurde krank — so kann man sie zu einem einzigen Satz „zusammenziehen“, indem man das gleichlautende Satzglied nur einmal setzt, und es entsteht so (durch eine Art Verkürzung) ein „zusammengezogener“ Satz [H.: zusammengesetzter Satz] mit mehreren Satzgliedern der gleichen Art (mit einem „mehrfach vorhandenen“ Satzglied)[1]); z. B. mit mehreren Subjekten (mit „mehrfachem Subjekt“): Der Vater und die Mutter wurden krank. — Auf diese Weise wird m. Er. der „zusammengezogene“ Satz von den „zusammengesetzten Sätzen“ — in ihrem gewöhnlichen Sinne von Satzverbindungen und Satzgefügen — in deutlicher und leicht verständlicher Weise unterschieden.

Wenn nun auch weder in den Vorschlägen des Herrn Oberstudienrat Hauber noch in meinen eigenen Ausführungen die Fachausdrücke der Sprachlehre vollständig behandelt sind und z. B.

---

[1]) Die in den Stuttgarter Oberrealschulen eingeführte Auersche deutsche Schulgrammatik (vgl. § 103 am Schluß) bezeichnet — in Übereinstimmung mit einigen ähnlichen Lehrbüchern anderer Verfasser — z. B. den Satz: „Ich kam, sah, siegte“ als einfachen Satz „mit mehrgliedrigem Prädikat“ (m. Er. besser: „mit mehreren Prädikaten“), da hier die Zusammenziehung derart sein soll, daß die zwei verkürzten Sätze „ich sah“ und „ich siegte“ nicht mehr deutlich erkennbar seien. Meines Erachtens sollte man von solchen (und vielen andern!) allzu feinen und gekünstelten Unterscheidungen und Spitzfindigkeiten in einer deutschen „Schulgrammatik“ gänzlich absehen, da ihre Behandlung im Unterricht wohl nur einen unfruchtbaren Zeitverlust bedeutet und dazu angetan ist, die Schüler mit der deutschen Sprachlehrstunde, die ohnehin einen für sie wenig anziehenden Lehrstoff bietet, gründlich „anzuöden“. — Jedenfalls sollte ein Satz, der durch „Zusammenziehung“ (aus mehreren einfachen Sätzen mit gleichem Satzglied) entstehen kann, m. Er. auch als „zusammengezogener Satz“ bezeichnet werden.

diejenigen der Lautlehre gänzlich fehlen[1]), so wäre es doch schon als ein großer Fortschritt zu begrüßen, wenn wenigstens über die Verdeutschung der hier behandelten, für den Schulgebrauch nötigsten grammatischen „Grundbegriffe“ — über deren unklare Auffassung die üblichen fremdsprachlichen Bezeichnungen dem Denkträgen so bequem hinweghelfen — eine Verständigung und Einigung erzielt würde[2]).

Der erste Ferienkurs in London

18. Juli bis 12. August 1904.

Von Professor Dr. Rayhrer, Stuttgart.

Wer als Lehrer der neueren Sprachen ins Ausland geht und nicht einen besonderen wissenschaftlichen Zweck dabei verfolgt, wird sich bei seinem Aufenthalt von einer dreifachen Absicht leiten lassen. Er will seine Kenntnis der fremden Sprache erweitern und befestigen, namentlich seine Fertigkeit im mündlichen Gebrauch derselben vervollkommnen; er will einigen Einblick gewinnen in den Betrieb der fremdländischen Schulen, in Schulsprache

[1]) In der Lautlehre gebrauche ich z. B. für Diphthong „Zwielaut“*, für Muta „Verschlußlaut“ usw. [Vgl. meine „Methodische Anleitung zur französischen Aussprache“, Lehrerausgabe; — z. B. auch „mouillierte“ = jotierte* Laute u. a.] — Nach den amtlichen „Regeln für die deutsche Rechtschreibung“ von 1902 (Seite 4) ist Diphthong = „Doppellaut“. Die Selbstlautverbindungen au, eu, ei sind jedoch in Wirklichkeit keine „doppelten“ Laute wie z. B. die wirklich doppelt (zweifach) lautenden aa, oo, eee in Kanaan, Zoologie, Laokoon, Oolith, Schneeebene, Alleeen, Armeeen, Orchideeen, Ideeen u. a.

[2]) Nach Empfang meines Manuskripts ist von der Schriftleitung des Korresp.Bl. (Herrn Rektor Dr. Klett) die Frage angeregt worden, ob ich nicht auch zu den Thiererschen Vorschlägen (Korresp.Bl. 1905, Heft 1) Stellung nehmen wollte. Ich habe jedoch Abstand davon genommen und bemerke nur, daß ich diesen Vorschlägen, soweit sie nicht in meinen Ausführungen bereits enthalten sind, im allgemeinen nicht zustimmen könnte. Daß wir auch in der Sprachlehre, wie in jedem andern Fach, in katechisierender (fragender) Weise unterrichten und nach Möglichkeit — bezw. soweit es zweckmäßig erscheint — unsere Schüler zum (teilweisen) Selbstfinden des „darzubietenden“ (oder vielmehr durch geschickte Fragestellung „zu entwickelnden“) Lehrstoffes veranlassen, versteht sich ja wohl von selbst.

und Schulordnung; und er will neue Eindrücke sammeln von der Art und Gesittung des Landes und Volkes. Ein Ferienkurs pflegt seinem ganzen Wesen nach nur einem Teil dieser Ansprüche zu genügen, die übrigen müssen durch besondere Bemühungen befriedigt werden, soweit nicht schon der Aufenthalt im fremden Lande und der Verkehr mit seinen Bewohnern dies bewirkt. Der erste Ferienkurs in London hat nun in höherem Maße als wenigstens die französisch-schweizerischen Veranstaltungen derselben Art auch weitergehenden Anforderungen genügt oder zu genügen gesucht: genügt, weil die unterscheidende Eigenart der Inselbewohner gegenüber den Europäern des Festlands auch bei dieser Gelegenheit auf Schritt und Tritt zutage trat; zu genügen gesucht, indem der Kurs der vorher ergangenen Ankündigung entsprechend und noch mehr in seiner Ausführung mancherlei unerwartete Belehrungen und Aufschlüsse bot.

Schon für die Unterbringung der Besucher war in einer für diese sehr bequemen Weise gesorgt. Wer sich einige Wochen vor dem Beginn des Kurses anmeldete, bekam einen Bogen zugesandt, den er nur auszufüllen brauchte, um eine passende Unterkunft nicht zu weit vom Imperial Institute, South Kensington, dem Heim des Kurses, nachgewiesen zu erhalten. Es waren Zimmer für 1 oder 2 Personen vorgesehen, der Preis mit Verköstigung betrug 25—45 Schilling für den einzelnen. Man sorgte dafür, daß nicht zwei Angehörige desselben Volkes in demselben Hause untergebracht wurden, damit die Muttersprache möglichst wenig gebraucht werde. Die Beschaffenheit von Wohnung und Kost, sowie die übrigen Verhältnisse richtete sich natürlich nach der Bezahlung. Im allgemeinen aber glaubten die Kursbesucher auf die Fragen des Direktors und seiner Gehilfinnen versichern zu können, daß sie in ihren Pensionen „comfortable" seien, wobei dann die nicht selten zu hörende Aussprache „komfortehbel" eine willkommene Unterlage für spätere Belehrungen bot.

Wie schon diese Aussprache, so zeigte die bald geschlossene Bekanntschaft mit den Besuchern, daß ziemlich viele derselben nicht bloß zum ersten Male nach London gekommen waren, sondern überhaupt erst seit einiger Zeit englisch lernten, Leute, die wohl hauptsächlich durch die Ankündigung von Sprechübungen für „elementary and advanced students" angezogen worden waren. Doch waren auch viele gründlich gebildete Teilnehmer beiderlei Geschlechts anwesend. Eine stattliche Zahl stellten, wie immer, die Deutschen.

Mit ihren 66 Mann (darunter 4 Schwaben) standen sie an der Spitze der vertretenen Länder. Im ganzen waren Angehörige von etwa 15 verschiedenen Völkern anwesend. Hier machte sich offenbar sowohl die Bedeutung Londons als Mittelpunkt des Weltverkehrs als auch seine Lage im Nordwesten Europas geltend. Stark war der Besuch aus Frankreich, Holland und Skandinavien. Aber auch Italien, Spanien und Argentinien waren der Einladung gefolgt. Die bei Kursen französischer Zunge stets zahlreich vorhandenen Russen glänzten „Verhältnisse halber" durch gänzliche Abwesenheit; dagegen hatte das siegessichere Japan einen seiner Söhne geschickt, der während seines zweijährigen Aufenthalts in Europa zunächst das verbündete England besuchte. Mit dem Rufe Londons als Hort des Familienlebens hing es wohl zusammen, daß auch einige Ehepaare an dem Kurs teilnahmen.

Doch von den Schülern zu den Lehrern und ihren Darbietungen! Der veranstaltende Ausschuß setzte sich zusammen aus Mitgliedern der University of London — früher bekanntlich nur eine Pfüfungsbehörde, seit 1900 eine Hochschule mit einer Anzahl von Colleges —, aus Vertretern der Teachers Guild of Great Britain and Ireland, die schon seither Ferienkurse für Engländer auf dem Festlande geschaffen hatte, und aus Kräften, d. h. einer Dame vom Board for the Extension of University Teaching. Der tatsächliche Veranstalter und ausführende Leiter war Professor Walter Rippmann, M. A., Lehrer des Deutschen am Queen's College, einer zu der University of London gehörigen Anstalt für höhere Mädchenbildung, zugleich vom Londoner Stadtschulrat beauftragter Inspektor höherer Schulen aller Gattungen, auch Herausgeber verschiedener Schulbücher zur Erlernung des Deutschen und Französischen. Aus einer ursprünglich schwäbischen Familie stammend, zum Teil auf deutschen Schulen und Universitäten ausgebildet — er hat auch eine Zeitlang das Eberhard-Ludwigs-Gymnasium in Stuttgart und das Lyzeum in Öhringen besucht —, spricht er fließend deutsch, wenn auch mit leichtem englischen Anflug. Neben seiner Gewandtheit und Bildung, seinem Witz und seiner Liebenswürdigkeit befähigte ihn also jedenfalls auch der Umstand zur Leitung eines für Ausländer bestimmten Kurses, dass er Sprache und Sitte mindestens eines fremden Landes kennt. Auch der Stab seiner gewöhnlich bei ihrem ersten Auftreten mit empfehlenden Worten eingeführten Mitarbeiter beiderlei Geschlechts war gut gewählt. Am meisten entsprachen dem deutschen Geschmack nach

Aussehen, Auftreten und Darbietungen Dr. Edwards, der gelehrte Phonetiker der Universität und Mitinspektor Rippmanns, der auf Grund einer Arbeit über japanische Lautlehre in Paris zum Doktor gemacht, auch das Deutsche und Französische für seine Aufgabe genügend kannte, und Dr. Heath, Direktor im Board of Education — bei uns etwa einem vortragenden Rat im Kultministerium entsprechend —, der seine wirklich schwierige Aufgabe, in einer Stunde über die englische Schulgesetzgebung zu unterrichten, mit meisterhafter Klarheit und Kürze zu lösen verstand. Eine ganz andere Gestalt war der Vortragskünstler des Kurses und des Queen's College, Mr. Macdonald, der in 4 Stunden bekannte und unbekannte Stücke in gebundener und ungebundener Rede mit gutem Ausdruck und unter großem Beifall zu Gehör brachte. Die heiteren Abschnitte gelangen ihm, der schon äußerlich den Charakterkomiker darstellte, entschieden besser als die ernsten und traurigen, unter denen Miltons Lycidas besonders unglücklich gewählt war. Der gemütliche alte Herr, den man auch auf Ferienkursen gern sieht und hört, war vertreten durch den Herausgeber des „Journal of Education", Mr. Francis Storr, der eine Stunde lang über die öffentlichen Schulen in England sprach, freilich mit seinem „chat" oder „gossip", wie er selbst seinen Vortrag nannte, die Eleganz einer „causerie" nicht erreichend. Eher gelang es Mr. Brereton, in seiner Vergleichung der französischen und englischen Schulen etwas wie eine „esquisse" zu bieten, und seine Gegenüberstellung der Schulknaben zu beiden Seiten des Kanals war jedenfalls mit „esprit" ausgeführt. Rein auf englischem Boden bewegten sich dann wieder Mr. Hall Griffin, der Literarhistoriker, und Mr. Graham Wallas, der Kenner von Staats- und Gemeindeverfassung. Griffin, Professor für englische Literaturgeschiche am Queen's College, behandelte mit dem Tonfall des gebildeten englischen Predigers, freilich auch mit einer erst allmählich leichter verständlichen Aussprache, in vier Vorlesungen die ganze englische Literaturgeschichte des vorigen Jahrhunderts, eine Aufgabe, die auch bei reichlicher Benützung graphischer Mittel zur Darstellung der zeitlichen Verhältnisse nicht befriedigend gelöst werden konnte. Nur die letzte Stunde, in der der Vortragende bei Carlyle und Ruskin länger verweilte, war eigentlich genußreich zu nennen. Des letzteren Auffassung von Art und Aufgabe der Kunst schien sich der Redner ganz zu eigen gemacht zu haben. Was er bei reichlicher Zeit und beschränktem Stoff leisten konnte, zeigte ein abendlicher andert-

halbstündiger Vortrag (mit zahllosen Lichtbildern vom Ort der Geschichte) über Robert Broweings seltsames und schwieriges Gedicht „The Ring and the Book“, wobei der Redner vorzüglich zu erzählen und vorzutragen wußte. Mr. Wallas, der es unternahm, die öffentlichen Einrichtungen in Staat und Gemeinde in zwei Vorlesungen zu behandeln, hatte, wie Griffin, ein sehr umfangreiches Gebiet gewählt. Doch entledigte er sich seiner Aufgabe mit Geschick und Erfolg. Mit feinem Lächeln beleuchtete er die Schwächen des geschichtlich Gewordenen auf beiden Gebieten, die wachsenden Gefahren und Schwierigkeiten des parlamentarischen Systems, die Rückständigkeit der großen Stadtverwaltungen gegenüber denjenigen des Festlands, die Abneigung des Engländers gegen wissenschaftliche Beschäftigung mit den einschneidenden Fragen und gegen Anstellung von besoldeten, studierten und nichtstudierten Beamten, dabei überall Ausblicke in die Erfordernisse und Möglichkeiten der Zukunft eröffnend. Das Bedürfnis des deutschen Hörers wurde freilich, was die Art des Auftretens und Vortrags betrifft, erst voll befriedigt, als in der vierten Woche Professor Viëtor-Marburg erschien, um in anderthalbstündiger Rede über den englischen Unterricht an deutschen Schulen und Universitäten zu berichten. Gegenüber der vielfach schauspielerischen Art der englischen Redner in ihren Bakkalaureus-, Magister- und Doktortalaren machte sein schlichtes Aussehen und Auftreten, sein Vortrag fast ohne jede Gebärde, sein einfacher schwarzer Gehrock schon äußerlich den Eindruck des Grundtüchtigen und Tieferusten. Von Rippmann mit der Bemerkung eingeführt, daß Viëtor keiner Einführung bedürfe, entschuldigte sich dieser zunächst in englischer Sprache, weil er seinen Vortrag deutsch halte — sein Englisch, sagte er, würde allzu sehr den Eindruck des „Made in Germany“ machen —, und behandelte dann seine Aufgabe mit meisterhafter Gründlichkeit und Übersichtlichkeit.

Aber auch von den übrigen Rednern wurde inhaltlich vielerlei und Gutes geboten, und die beschränkte Zeit von je einer Stunde war meist nur zu reichlich ausgefüllt. Den größten Aufwand an Zeit erforderten übrigens innerhalb der schon genannten Vorlesungen und neben denselben drei Gruppen von Vorträgen und Übungen, die dem ganzen Kurs sein Gepräge gaben. Sie gehörten sozusagen zum täglichen Brot, auch wenn nicht jede Gruppe alle Tage vertreten war, denn sie hingen unter sich wieder enge zusammen. Es waren die Vorlesungen und Übungen über Phonetik, die Vorträge

über die Methode des neusprachlichen Unterrichts, die Reden über das englische Schulwesen.

Was man in den Vorlesungen und Übungen über Phonetik hörte, die Dr. Edwards mit Unterstützung von Professor Rippmann hielt, war in der Hauptsache nichts Neues. Doch war schon die Tatsache von großem Wert, daß — meines Wissens zum erstenmal — von englischen Universitätsprofessoren für Ausländer über englische Aussprache vorgetragen wurde. Durchweg wurde eine starke Abneigung gegen das Eindringen der Londoner Mundart in die Sprache der Gebildeten zur Schau getragen. Vor der Aussprache von „much“ = matsch und von „town“ = täon wurde gewarnt; Übertreibungen und Altertümlichkeiten, wie die Aussprache von „well“ mit sehr stark zurückgebogener Zungenspitze und von „which“ mit hörbarem h-w wurden verworfen, und ersteres der Mundart, letzteres den höheren Töchterschulen zugewiesen. In manchen Fällen trat auch Unsicherheit hervor, so bei der feineren oder gröberen Aussprache von „sure“, und gewisse Unterschiede bei den Mitlautern, die sogar in unsern Schulen gelehrt werden, wie die Verschiedenheiten bei b, d, g und dem Zungen-r, wurden nicht erwähnt. Dagegen erfuhr man einiges Beachtenswerte über die Veränderung des Werts der Selbstlauter je nach der Betonung und über den Ton der Wörter im Zusammenhang des Satzes. Dem von Rippmann erteilten Rat, im ersten fremdsprachlichen Unterricht Lautzeichen zu verwenden, kann ich trotz seines Vorgangs in dem von ihm herausgegebenen ersten englischen Lesebuch nicht beistimmen. Die angestellten phonetischen Übungen litten übrigens beträchtlich unter der zu großen Zahl der Teilnehmer — der ganze Kurs war dabei zugegen — und an mangelnder Stimmanstrengung der zumeist weiblichen Vortragenden.

Wenn schon bei dieser Gelegenheit manche Winke für den Unterricht gegeben wurden, so befaßte sich eine Reihe von Vorträgen Rippmanns mit der gesamten Methode des neusprachlichen Unterrichts. So sehr dieser Gegenstand dem Vortragenden als begeistertem Anhänger neuerer Bestrebungen und Inspektor höherer Schulen nahe lag, so konnte man sich doch fragen, ob es angezeigt war, denselben vor einer Zuhörerschaft von Ausländern zu behandeln, die sich großenteils zu Hause schon mit diesen Fragen befaßt hatten oder deren heimatliche Wissenschaft wenigstens den Engländern erst die neuen Wege zu weisen begonnen hatte. Doch wurden immerhin einem Teil der Anwesenden ganz offenbar bis

dahin ungeahnte Tiefen der Lehrkunst erschlossen, das Ganze wurde mit Frische und Wärme vorgetragen, und einzelne Schilderungen waren von vorzüglichem Humor erfüllt. Und auch wem, abgesehen von Kleinigkeiten, nichts Neues geboten wurde, der mußte doch mit freudigem Staunen bemerken, wie ernsthaft jenseits des Kanals die Umgestaltung des neusprachlichen Unterrichts betrieben wird, der übrigens jetzt schon in den Mädchenschulen besser sein soll als in den Knabenschulen. Rippmann selbst steht vollständig auf seiten der Reform und vertritt ihre einzelnen Forderungen mit Nachdruck. Auch er will übrigens, wie die „vernünftigen" Reformer, die Muttersprache nicht ganz aus dem Unterricht verbannt wissen, und legt Wert auf inhaltlich ansprechende und bildende Lesestücke. Es ergab sich hier, wie in der Abneigung gegen die alten Sprachen als Bildungsmittel, eine weitgehende Übereinstimmung zwischen seinen Ausführungen und dem entsprechenden Teil der Vorlesung Viëtors, der seinen bekannten Standpunkt mit Schärfe vertrat.

Wie die Vorträge des Direktors dem Ausländer einen deutlichen Einblick in die einsetzende Besserung auf dem von ihm behandelten Gebiet gewährten, so zeigten die schon erwähnten Vorträge über das englische Schulwesen und die englische Schulgesetzgebung, daß sich alle Fragen der Erziehung und des Unterrichts in England gegenwärtig im Fluß befinden. Es ist wahrhaft erstaunlich, zu sehen, wie die fachmännischen Kreise jetzt dem heimischen Schulwesen dieselbe Beurteilung widerfahren lassen, die von den Bewohnern des Festlands und von den englischen Humoristen und Satirikern schon längst geübt wird. Viel zu sehr und viel zu lange — so tönt es wieder und wieder — haben Staat und Gemeinde die Bildung der Kinder dem Willen oder Nichtwillen der Eltern, dem Bedürfnis von Körperschaften und Zünften, dem Unternehmungsgeist oder der Gewinnsucht Unberufener überlassen. So bildeten sich die bekannten Mißstände heraus: die Stellung des Anstaltsvorstands, gewöhnlich eines Geistlichen, mit seiner vielfach unmöglichen dreifachen Aufgabe als Lehrer, Rektor und Pensionatsinhaber, der Mangel an Einrichtungen zur Ausbildung der Lehrer und die große Anzahl — etwa $^2/_3$ sind es noch — nicht fachmännisch geschulter Lehrer, ihre ungenügende Bezahlung und untergeordnete gesellschaftliche Stellung, die erbärmliche, auf das Einpauken und Auswendiglernen eingerichtete Unterrichtsweise mit den ungezählten Prüfungen, die geringen Leistungen der Schüler, selbst

in der Muttersprache. Gerade die reich mit Geldmitteln ausgestatteten und deshalb sehr unabhängigen altberühmten Colleges, wo die Jugend der ersten Familien des Landes ihre Ausbildung genießt, sind dringend einer Umgestaltung bedürftig; mit ihrer einseitigen Bevorzugung der alten Sprachen sind sie völlig hinter der Zeit zurückgeblieben; ihre tatsächlichen Erfolge in der geistigen Bildung der Insassen sind minderwertig, was den nicht wundernehmen wird, der z. B. die dunkeln, nur aufs notdürftigste ausgestatteten Lehrzimmer in dem sonst so prächtigen Eton College gesehen hat; ihr bloßes Dasein und Sosein ist ein Hindernis für die Hebung des höheren Schulwesens überhaupt. Aber schon das vorige Jahrhundert hat wirksame Anfänge der Besserung all dieser Zustände gemacht, und das neue schreitet auf dieser Bahn fort. Die Gesetzgebung hat eine oberste Schulbehörde (Board of Education) und Bezirks- und Ortschulräte geschaffen; die Gemeinden und Grafschaften haben durch den Bau von Schulen und die Bezahlung von Lehrern dafür zu sorgen, daß der Schulzwang durchgeführt werden kann. Ein großer Fortschritt ist dadurch erzielt worden, daß schon auf Anregung des Prinzgemahls Schulen mit einer gewissen Stundenzahl für Naturwissenschaften — etwa unseren Oberrealschulen entsprechend — Staatsunterstützung erhielten, worunter dann freilich der Unterricht in den neueren Sprachen zu leiden hat. Um eine Besserung auf letzterem Gebiet zu erzielen, fordern die Inspektoren Professor Rippmann und Dr. Edwards in ihrem neuesten Bericht für die Grafschaft London unter anderem Einrichtung von Lesezimmern mit fremdsprachlichen Anschauungsstoffen für Schüler, Anstellung fachmännisch gebildeter Lehrer neben oder an Stelle der den fremdsprachlichen Unterricht seither erteilenden Klassenlehrer, mehr und höhere Beiträge für den Besuch von Ferienkursen und für mehrmonatlichen Aufenthalt im Ausland, Schaffung von Wanderlehrern mit gutem Gehalt zur Vertretung während dieser Zeit und — last not least — Ernennung eines neusprachlich geschulten Mitglieds der Oberschulbehörde. Die Vereinigung höherer Lehrer ihrerseits verlangt Neuordnung der Gehaltsverhältnisse, genügende Vorbildung der Bewerber und regelmäßige Besichtigung der Anstalten durch technische Inspektoren. Auch auf anderen Gebieten des Schulwesens sind vielversprechende Ansätze zur Besserung gemacht und manche Versuche neuester Art im Gang. Für arme Kinder werden Ferienschulen gegründet, in ländlicher Umgebung erheben sich Anstalten mit gleichmäßiger

Übung in körperlicher und geistiger Arbeit, in London selbst erzielt eine höhere Schule mit gemeinsamer Erziehung beider Geschlechter gute Erfolge. Auch die Universitätsbildung wird, wie der Rektor der University of London, Sir Arthur Rücker, in der den Kurs eröffnenden Ansprache ausführte, fortschreitend im Sinne vielseitigerer Unterrichtsgebiete, zahlreicherer Anstalten und höherer staatlicher Unterstützungen ausgestaltet, und die Bewegung für Volkshochschulkurse, über die ein Vortrag des Sekretärs für London, Mr. Roberts, unterrichtete, eine Bewegung, die in England freilich viel notwendiger und berechtigter ist als bei uns, hat im ganzen Lande große Ausdehnung gewonnen.

Von dem Ferienkurs für Ausländer, der ja auch eine Neuerung auf dem Gebiet des Hochschulwesens in England ist, habe ich zunächst noch die Sprech- und Aufsatzübungen zu erwähnen. Wer nicht zum erstenmal nach England kam, schon einige Gewandtheit im Sprechen hatte und sich in einer guten Pension befand, konnte sich die 18 halbe Stunden Sprechübungen großenteils schenken. Die Gesprächsgegenstände, fürsorglich für jede Stunde festgesetzt, waren zwar gut gewählt, die aus etwa je zwölf Mitgliedern bestehenden Abteilungen waren weise gemischt und die Lehrkräfte zum Teil vorzüglich. Auch daß die meisten Stunden im Garten stattfanden, mochte für manche seinen Reiz haben. Aber es ist kein Vergnügen und kein Gewinn, das grausige Gestotter von Anfängern im Englischen auch während der Ferien anzuhören, und auch zu Füßen einer Lehrerin oder gar Studentin zu sitzen und sich von einer solchen Fragen stellen zu lassen, war für den älteren männlichen Besucher kein erhebendes Gefühl. Um diesen Übungen aufzuhelfen, wurden mit Recht in der letzten der Kritik gewidmeten Stunde Lese- und Vortragsübungen vorgeschlagen. Mehr zu empfehlen waren die Übungen im Aufsatz, genauer in der schriftlichen Wiedergabe vorgelesener Stücke. Wer hier das Glück hatte, einen gebildeten Lehrer mit gutem Stilgefühl zu bekommen, der konnte bei den immer schwieriger werdenden Stücken und bei der nachfolgenden Besprechung wirklich etwas lernen, und diese Übungen bieten auch wohl einen Fingerzeig, wie die oft behandelte Frage der fremdsprachlichen Aufsätze an den höheren Schulen ohne zu hohe Anforderungen an die Schüler und ohne zu große Korrekturlast für die Lehrer gelöst werden kann.

So konnte der Kurs in Hauptvorlesungen und Übungsstunden dem Lehrer vom Ausland mancherlei Anregung geben, dem Lehrer,

weil er im Unterschied von den französischen Sprachkursen vorwiegend das Schulwesen und die Lehrmethode behandelte, dem Ausländer, weil er im Unterschied von den englischen Sommermeetings ganz für Nichtengländer berechnet war. Er wird noch fruchtbarer werden, wenn er, wie für dieses Jahr geplant ist, von vornherein von Anfängern als Teilnehmern absieht, wenn ferner die Zahl der Hörer beschränkt wird, und er wird auch noch genußreicher werden, wenn die von den Besuchern gegebenen Anregungen auf Abhaltung von Vorlesungen über Kunst und kleinere Literaturgebiete u. a. beachtet werden.

Neben den Stunden der Arbeit, von denen ich seither gesprochen, habe ich noch die sozusagen außeramtlichen Gelegenheiten der Unterhaltung und Belehrung zu erwähnen, die von den Leitern des Kurses veranstaltet wurden. Und da wurde nun eine wahre Überfülle geboten, und wer alles mitmachte, wozu er eingeladen war, für den waren auch die von 1 Uhr ab stets freien Nachmittage und die ganz freien Samstage zum großen Teil ausgefüllt. In ganztägigen Ausflügen wurden Oxford und Cambridge besichtigt. Eine hübsche Wasserfahrt auf eigenem Dampfer brachte den lieblichen Oberlauf der Themse hinauf, nach Hampton Court, eine andere hinab nach Greenwich. Burnham Beeches und Epping Forest wurden zu Fuß oder zu Wagen besucht. Der Genuß dieser Ausflüge wurde auch dadurch nicht unerheblich gestört, daß die Leiter, zum Teil selbst mit den Örtlichkeiten noch nicht genügend bekannt, erst im Laufe der Zeit lernten, ihre Schar ohne Verspätung nach Hause zu bringen. Wer wollte, konnte auch den Kristallpalast, die Paulskathedrale, die königlichen Marställe in Buckingham Palace in Gesellschaft besichtigen. An Schulen wurden außer dem College von Eton besonders zwei zur University of London gehörige Anstalten für höhere Mädchenbildung besucht: das außerhalb Londons prächtig auf dem Land gelegene Holloway College, und Bedford College, in London selbst befindlich, mit einem Lehrerinnenseminar verbunden. Einladungen zu Preisverteilungen, Schlußfeierlichkeiten und überhaupt zur Besichtigung ergingen auch von anderen Anstalten und Vereinen. Die ehrwürdige Zunft der Fischhändler lud zu einem „at home“ in ihrem prächtigen Gesellschaftshaus an der London Bridge ein, und Professor Rippmann selbst sah an zwei Sonntagen eine beschränkte Anzahl von Gästen in seinem schönen Heim. Zwei Veranstaltungen sollten dazu dienen, die Teilnehmer am Kurse mit den Lehrern und Lehrerinnen und

miteinander bekanntzumachen und sie einem größeren Kreis von Londonern vorzustellen. Die eine war eine „conversazione“ (musikalische Abendunterhaltung) in einer Halle des Imperial Institute, in der ersten Woche des Kurses von den Leitern selbst gegeben. Die andere brachte ein „Student's Concert“, von den musik- und theaterliebenden Mitgliedern des Kurses selbst veranstaltet, die sich dabei nach Völkergruppen schieden. Die Darbietungen, unter anderem französische Lustspiele, deutsche und skandinavische Volkslieder, eine hinter spanischer Wand auf der Mandoline gespielte Serenade, mittelalterliche japanische Schwerttänze, fanden teils wegen der dilettantischen Art des Vortrags, teils wegen ihrer Fremdartigkeit keineswegs den ungeteilten Beifall der englischen Zuhörer. Und die Aufführenden, wie auch Professor Rippmann, empfanden mit Bedauern, daß die Vorbereitungen für den Abend zu viel Gelegenheit zum Gebrauch der Muttersprache geboten hatten. Es war deshalb ein guter Gedanke, wenn für das nächste Jahr die Darstellung englischer Stücke und der Vortrag englischer Gesänge angeregt wurde.

Abgesehen von den erwähnten Mängeln, die dem Ganzen gegenüber doch nur Kleinigkeiten bedeuten und sich zum großen Teil aus der Neuheit der Veranstaltung auf englischem Boden erklären, war der Eindruck, den der deutsche Teilnehmer von dem Kurse mit nach Hause nahm, ganz überwiegend günstig. Und die Bemerkungen, die der Kursbesucher in diesem kleinen Ausschnitt modernen englischen Lebens machte, konnte der aufmerksame Beobachter des gegenwärtigen Englands bestätigend verallgemeinern. Nicht bloß auf dem von dem Inselvolke seit Jahrhunderten besonders vernachlässigten Gebiet der Schule, sondern auch in zahlreichen anderen Teilen des öffentlichen Lebens hat eine kräftige Vorwärtsbewegung eingesetzt. „Wir ändern langsam, aber wir ändern“, sagte einmal Mr. Wallas mit berechtigtem Seitenblick auf die grundstürzenden, aber bald erlahmenden Franzosen, und Dr. Heath bemerkte: „In einem Lande mit unbeschränkter Preßfreiheit dringen gute Gedanken unfehlbar durch, auch wenn sie ein Menschenalter dazu brauchen.“ Und so scheint es in der Tat im heutigen England zu sein. Die gewaltigen Pläne Chamberlains finden bei den Gebildeten sich steigernden Beifall; die Frage der allgemeinen Wehrpflicht ist angeregt und wird nicht zur Ruhe kommen, bis sie früher oder später im bejahenden Sinne entschieden ist; die parlamentarischen Einrichtungen werden als nicht mehr

recht zweckentsprechend erkannt, und über neue Formen für das Verhältnis von Volk und Regierung wird nachgedacht; die Gemeindeverwaltungen beschäftigen sich in immer wachsendem Umfang mit der Sorge für Gesundheit und Sicherheit der Bürger, beschneiden zu diesem Zweck die geliebte unbedingte Bewegungsfreiheit der einzelnen und errichten Arbeiterwohnungen, Krankenhäuser und Kinderheime; der Kampf gegen die Trunksucht wird weitergeführt, die Gefahr der frühen Heiraten allmählich erkannt; sogar die mangelhafte Höflichkeit der Bedienung in Läden und das anmassende Betragen des Durchschnittsengländers auf Reisen wird in den öffentlichen Blättern ernsthaft besprochen. Und stellt man den steigenden Erfolgen des Heilsarmeegenerals Booth um innere Erneuerung der unteren Schichten den Propheten Ruskin zur Seite, der die Gebildeten an ihre Pflichten erinnert, betrachtet man neben dem Vorwärtsstreben auf dem Gebiet der inneren Verwaltung die unleugbaren Erfolge der äußeren Politik Englands, so wird man bekennen müssen: wir Deutsche haben bei dem Wettbewerb in Handel und Industrie, bei dem Kampf um die Herrschaft auf der See und in anderen Weltteilen, bei dem Ringen um die Führerschaft auf dem Gebiet der geistigen Kultur mit einem Gegner zu tun, der in gar keiner Weise zu gering eingeschätzt werden darf. Ein starkes, gesundes und unermeßlich reiches, die Schäden seiner seitherigen Abgeschlossenheit erkennendes und auf allen Gebieten im Fortschritt befindliches Volk ist es, das uns gegenübersteht. Dieser Eindruck erinnert den Vaterlandsfreund von neuem an die Aufgabe, dem deutschen Volke in selbstbewußter Ausbildung seiner Eigenart und stetiger Entwicklung seiner Kräfte den geistigen Besitz und die Weltstellung zu verschaffen, die ihm gebühren.

Literarischer Bericht.

Ludwig, H. Dr. Professor, **Des Q. Horatius Flaccus Satiren übersetzt.** 82 S. 1.20 Mk. Karlsruhe, Gutsch. o. J.

— **Präparation zu den Satiren des Horaz.** Heft I. Buch I. 36 S. 60 Pf. Teubner, 1904.

Die beiden Bändchen von Ludwig können jedem Amtsgenossen warm empfohlen werden. Die Übersetzung ist gut deutsch, trifft den Ton der Satire glücklich, ist meistens, wenn auch nicht immer, metrisch recht gelungen. (So scheint uns die Übersetzung von II, 1 me-

trisch besser als II, 5, vgl. letztere Satire V. 2. 14. 22. 25), so daß zum Lesen auch für Nichtkenner das Buch einen rechten Genuß bildet, wobei dann auch nicht in Betracht kommt, daß die Zahl der Verse in den einzelnen Satiren zwischen Text und Übersetzung nicht immer stimmt. Während die Übersetzung sämtliche Satiren beider Bücher enthält, fallen in der Schülerpräparation zum ersten Buche die Satiren 2. 5. 8 aus begreiflichen Gründen weg, was man bei der 5. Satire bedauern, aber nicht ändern mag. Eine kurze Einleitung gibt Auskunft über Bezeichnung, Richtung und Abfassungszeit. Die Angaben zu den einzelnen Satiren sind reichhaltig an Zahl und Inhalt, jedesmal geht eine kurze Inhaltsangabe voraus mit mutmaßlicher Abfassungszeit. Manchmal gehen die Angaben über die Grenzen des für die Schüler Wissenswerten und Erforderlichen hinaus, auch die vielen Hinweise auf das Französische erscheinen dem Referenten meist entbehrlich, namentlich wenn gar keine deutsche Übersetzung dabei ist; auch der deutsche Ausdruck geht zuweilen zu weit, wenn auch zugegeben werden muß, daß der Stoff wie die Behandlung dazu verführt. Im übrigen wird auch jemand, der sonst kein Freund der Schülerpräparationen ist, zugeben, daß bei den Satiren des Horaz eine solche am ehesten gerechtfertigt ist, und daß außerdem in diesem besonderen Fall Ludwig ein sehr brauchbares Hilfsmittel geschaffen hat.

Stuttgart. S. Herzog.

Aus der französischen und englischen Schulbibliothek, herausgegeben von Otto E. A. Dickmann, Rengers Verlag, Leipzig, von der nun 148 Bände erschienen sind, liegen uns vor:

1. Journal d'un Interprète en Chine par le Comte d'Hérisson. Für den Schulgebrauch erklärt von Dr. Arnold Krause, weiland Professor am Friedrichs-Werderschen Gymnasium zu Berlin; Leipzig 1903;

2. Récits d'Aventures et Expéditions au Pôle Nord par Jules Gros. Mit einer Karte der Nordpolarregion. Für den Schulgebrauch herausgegeben von Ludwig Hasberg; Leipzig 1903;

3. Une famille pendant la Guerre 1870/1871 par Mme B. Boissonnas. Ouvrage couronné par l'Académie Française. Für den Schulgebrauch bearbeitet von Max Banner, Oberlehrer am Goethe-Gymnasium in Frankfurt a. M.; Leipzig 1903.

In No. 1 schildert ein scharfsichtiger und wohlunterrichteter Teilnehmer der französischen Expedition nach China vom Jahre 1860, der durch sein Nouveau Journal d'un Officier d'Ordonnance in der Schulbibliothek vertretene d'Hérisson (Reihe A, Band 81) seine Erlebnisse während des Feldzugs, den er in der nächsten Umgebung des Oberbefehlshabers mitgemacht hat. Die Darstellung zeichnet sich durch Frische

und Ursprünglichkeit aus und ist von einem erquickenden Hauch gesunden Humors durchweht. Der ursprüngliche Text ist ohne Unterbrechung des Zusammenhangs so gekürzt, daß das Bändchen im Laufe eines Schuljahres mit einer oberen Klasse durchgearbeitet werden kann. Hierzu sollte aber ein Sonderwörterbuch, wie ein solches andern Bändchen beigegeben ist, nicht fehlen. Es kommt eine solche Menge ungewöhnlicher Vokabeln vor, daß zu befürchten ist, das Aufsuchen derselben im Lexikon werde das Interesse der Schüler selbst in oberen Klassen erlahmen. — Für den am 31. Oktober 1902 verstorbenen Herausgeber hat sein Kollege, Wilhelm Nottebohm, Berlin, die Drucklegung des Bändchens übernommen.

No. 2 enthält 4 Erzählungen des durch eine große Anzahl interessanter und spannender Reiseberichte bekannten französischen Reisenden, Jules Gros, und zwar: I. Les derniers Peaux-Rouges; II. Le Trésor des Ancêtres; III. A Travers les Glaces; IV. L'Expédition du Capitaine De Long au Pôle Nord.

Die fesselnden Erzählungen, die reich an packenden Situationen sind, hin und wieder jedoch auf Wahrscheinlichkeit zugunsten eines starken Effekts verzichten, sind zur Lieblingslektüre der französischen Jugend geworden und eignen sich wegen ihres Inhalts und der einfachen, klaren Sprache für die Mittelstufe unserer Schulen, und zwar ebenso für Knaben wie für Mädchen. Durch das beigegebene Wörterbuch, das durch jede Buchhandlung bezogen werden kann, sowie durch eine ausreichende Anzahl von Anmerkungen wird die Übersetzung angemessen erleichtert.

No. 3 ist eine von der Verlagsfirma Hetzel & Co. in Paris autorisierte Ausgabe von 45 Briefen, die von den verschiedenen Angehörigen einer französischen Familie während des deutsch-französischen Krieges geschrieben worden sind. Der Briefwechsel beginnt am 5. September 1870 und endet am 18. Januar 1871, umfaßt also die wichtigste Zeit des Krieges. In den ausgewählten Briefen sind nur wenige Abstriche gemacht. Das Originalwerk hat die 28. Auflage erlebt, ist durch den Minister des öffentlichen Unterrichts zur Einführung empfohlen, von allen Schul- und Volksbibliotheken angeschafft und wird von der Stadt Paris bei ihren regelmäßigen Preisverteilungen als Geschenk verwendet. Es ist leicht einzusehen, daß dabei vor allem der Inhalt, aus welchem das in Frankreich herrschende Kriegselend zu ersehen ist, hierbei die Hauptrücksicht bildet. Immerhin kann man die Sammlung auch als Ehrenbrief für die deutsche Armee ansehen.

Ein Sonderwörterbuch wäre auch für dieses Bändchen, das zur Lektüre in oberen Klassen empfohlen werden kann, erwünscht. — Statt der Angabe der Lage einzelner Orte, die für deutsche Schüler nur eine untergeordnete Bedeutung haben, wäre in den Anmerkungen die Erklärung einzelner ungewöhnlicher Ausdrücke passender.

Aus derselben Sammlung liegen uns noch folgende in der letzten Zeit erschienene Bändchen vor:

1. Les deux Auberges (L'ours et l'Ange) von Jean-Jacques Porchat. Für den Schulgebrauch erklärt von Fritz Strohmeyer. Mit einer Kartenskizze. — Band 147.

2. Alfred de Musset. Auswahl. Für den Schulgebrauch bearbeitet von Ernst Dannheißer. Band 145.

3. A short History of the Norman Conquest of England von Edward A. Freeman. Für den Schulgebrauch bearbeitet von Fritz Meyer. Mit 2 Karten. Band 148.

4. Six Tales by Modern English Authors with Preface and Notes. Edited by Fr. Lotsch. Band 146.

ad 1. Eine sehr anziehende Geschichte des bekannten Schweizer Jugendschriftstellers, die sich neben ihrem feinen Humor dadurch auszeichnet, daß sie sich von moralisierender Belehrung ganz freihält. Sie ist als sehr passende Lektüre für die oberen Klassen von Gymnasien, Realanstalten und Mädchenschulen sehr zu empfehlen.

ad 2. Die „gereifte deutsche" Jugend soll nach Ansicht des Bearbeiters mit den Werken des unsterblichen Franzosen bekannt gemacht werden. Ob die aus sämtlichen Gebieten seines Schaffens zusammengetragenen Stoffe selbst für die „gereifte deutsche" Jugend eine passende Schullektüre bilden, möchten wir stark bezweifeln. Wo kann Margot, Il ne faut jurer de rien, Il faut qu'une porte soit ouverte ou fermée, Don Paez selbst in der obersten Klasse ohne gelegentliches Erröten gelesen werden. Es gibt so viele andere Stoffe, welche unbedenklich auch der „gereiften" Jugend in die Hand gegeben werden können; warum sollte man zu dem vorliegenden greifen? — Wir lassen Alfred de Musset seine literarischen Vorzüge, aber zur Schullektüre eignen sich seine Werke nicht, eher zur Privatlektüre für Studierende.

ad 3. Dieses Bändchen gibt eine eingehende Darstellung der Eroberung Englands durch die Normannen mit dem, was voranging und nachfolgte, entnommen einer im Jahr 1880 erschienenen kurzen Bearbeitung von Freeman's in 5 Bänden, 1867—1876, herausgegebenem Werk: The History of the Norman Conquest of England. Wo man in einer Klasse Zeit hat, sich mit diesem in der ganzen englischen Geschichte vielleicht folgenreichsten Ereignis in ausgedehnter Weise zu beschäftigen, wird man dieses Bändchen sicher mit Nutzen verwenden. Insbesondere Studierenden der englischen Sprache und Geschichte möchten wir es angelegentlich empfehlen. Die deutschen Anmerkungen sind reichlich gegeben. Auch ist für dieses, wie für die andern Bändchen, ein Sonderwörterbuch durch jede Buchhandlung zu beziehen.

ad 4. Der Herausgeber hat sich vorgenommen, 1. Tales ohne Slang, 2. solche, welche geeignet sind, alle Leser zu interessieren, und 3. solche, welche belehrend sind, zu geben, und er hat wohl seinen Zweck er-

reicht. Die Verfasser der Tales sind Robert Barr, Ralph Henry Barbour, A. Conan Doyle, Ouida (Louisa de la Ramée), M. E. Braddon, Mrs. Craik. — Schriftsteller und Schriftstellerin der Neuzeit. Die Vorrede enthält kurze Notizen über dieselben. Die englischen Noten erklären solche Ausdrücke, die wenig gebraucht und nicht in Wörterbüchern gefunden werden; es wäre sehr zu wünschen, daß sie reichlicher gegeben wären. Zur Lektüre in einer oberen Klasse ist die Sammlung wohl zu empfehlen. Auch der Studierende der englischen Sprache wird sie mit Nutzen lesen, da sie viele Ausdrücke der modernen Umgangssprache enthält. Nr. 5 würde besser durch eine andere Tale ersetzt, die keine Andeutungen auf Liebesaffären enthielte; der Schulunterricht kann in dieser Beziehung nicht zu vorsichtig sein.

Stuttgart. C. A.

Das deutsche Volkstum, herausgegeben von Prof. Dr. Hans Meyer. Zweite, neubearbeitete und vermehrte Auflage. 840 S. in 2 Teilen. Leipzig und Wien, Bibliographisches Institut, 1903.

Es war ein schöner Gedanke, das deutsche Volkstum als Inbegriff der gegenseitigen Beziehungen zwischen dem deutschen Volkscharakter und dessen Schöpfungen in einer Reihe von Monographien zum Gegenstand einer umfassenden Darstellung zu machen; und die Notwendigkeit einer zweiten Auflage schon nach wenigen Jahren ist ein erfreulicher Beweis ebensosehr für die verständnisvolle Aufnahme, die dieser Gedanke in weiten Kreisen des deutschen Volkes gefunden hat, wie für die glückliche Art, in der er verwirklicht worden ist. Die zweite Auflage weist nicht nur eine Berichtigung und Ergänzung mancher Einzelheiten, sowie eine Vermehrung der bildlichen Darstellungen auf, sondern sie ist durch Hinzufügung eines Abschnittes über deutsche Erziehung und deutsche Wissenschaft wesentlich vervollständigt worden. Daß die bildlichen Darstellungen, die der Verlag seinen Werken mitgibt, vortrefflich sind, weiß man; hinsichtlich der Zahl (im ganzen 44) ist weise Beschränkung geübt, und die Auswahl war erfolgreich bemüht, das für die Entwicklung der verschiedenen Seiten des deutschen Volkstums Bedeutungsvollste herauszuheben. Die Namen der Mitarbeiter (Meyer: Volkstum, Kirchhoff: Geographie, Helmolt: Geschichte, Weise: Sprache, Mogk: Sitten und heidnische Religion, Sell: Christentum, Lobe: Recht, Thode: bildende Kunst, Köstlin: Tonkunst, Wychgram: Dichtung, Zimmer: Erziehung und Wissenschaft) bürgen für eine sachverständige Behandlung der Gegenstände. So verschieden diese sind, so manchfaltig zeigt sich die Eigenart der Mitarbeiter. Aber ein gemeinsamer Zug geht doch durch das Ganze, die Beziehung alles Einzelnen auf denselben beherrschenden Mittelpunkt und im Zusammen-

hang damit die möglichste Vermeidung der Polemik. Freilich liegt hier auch die Schwierigkeit des ganzen Unternehmens: die Aufgabe, das „Deutschtum“ in seine einzelnen Betätigungen zu verfolgen und die einzelnen Erscheinungen als Erzeugnisse dieses „Deutschtums“ aufzufassen, legt die Gefahr eines Zirkels vielfach nahe, und dieser Eindruck wird vielleicht für die am stärksten sein, die in das einzelne Gebiet nicht einen genügenden Vorrat positiver Kenntnisse mitbringen, um die Richtlinien mit dem anschaulichen Stoff des wirklichen Lebens umkleiden zu können. Es ist allerdings ein echt deutscher Zug, aber ein Zug, der zugleich einen Mangel bedeutet, diese Neigung mehr über die Dinge zu sprechen, als die Dinge selbst sprechen zu lassen. Nicht als ob die Behandlung, auch der abstrakteren Gebiete, konkrete Züge vermissen ließe; aber sie dienen oft mehr der Beurteilung, als daß sie zu Bildern verbunden wären, die das Leben in seiner Unmittelbarkeit vor uns hinstellen. Eines aber wird man dem Werk unbedingt zuerkennen, und das ist etwas Großes: daß es für jeden Deutschen eine Fülle patriotischer Anregung und Anleitung enthält, und zwar im besten Sinn des Worts, nämlich dazu, sich in das Wesen und die Geschichte seines Volkes zu vertiefen und daraus ein Verständnis für das zu schöpfen, was dieses Volk dem Einzelnen ist und was jeder Einzelne seinem Volk sein soll und kann.

Cannstatt. Th. Klett.

Weise, O. Prof. Dr., **Schrift- und Buchwesen in alter und neuer Zeit.** Zweite, verbesserte Auflage. Mit 37 Abbildungen im Text. (Aus Natur und Geisteswelt. 4. Bändchen.) 154 S. 1 Mk., geb. 1.25 Mk. Leipzig, B. G. Teubner, 1903.

Die zweite Auflage dieser in 1899 H. 7 S. 269 warm empfohlenen Schrift hat nicht nur Einzelheiten verbessert, unter anderem gerade auch nach den Winken dieses Blattes, sondern ein neues Kapitel zum Schluss erhalten, über Bücherliebhaberei und Sammeleifer (Exlibris, Postkarten, Seltenheiten). Liegt bei der neuhinzugekommenen Angabe, daß die Pariser Nationalbibliothek im Jahr 1792 für einen 1469 in Geislingen von Kaplan Reichenbach gefertigten Einband gegen 4000 Fr. bezahlt habe, ein Versehen für 1892 vor? Die Spencer-Rylands-Bibliothek in Manchester besitzt eine Biblia pauperum, auf deren Einband in eingepreßter Schrift der Name des einstigen Besitzers Ulrich Geislinger, Lektor der Minoriten in Ulm und dieses Buchbinders Johannes Reichenbach von Geislingen mit der Jahreszahl 1467 eingedruckt ist. Es wäre der Mühe wert, dem Manne weiter nachzugehen. Weises Buch über die Schrift verdient so viele Auflagen, wie sein früheres über unsere Muttersprache.

Maulbronn. Eb. Nestle.

Prof. A. Heintze, **Die deutschen Familiennamen, geschichtlich geographisch, sprachlich.** Zweite verbesserte und sehr vermehrte Auflage. Halle, Waisenhaus.

Heintzes deutsche Familiennamen wurden gleich bei ihrem ersten Erscheinen im Jahre 1882 mit großem Beifall aufgenommen: waren sie doch der erste, wohlgelungene Versuch, die wesentlichen Ergebnisse der neueren Forschungen über diese Namen dem Kreise aller Gebildeten nicht bloß in Bruchstücken, sondern mit einer gewissen Vollständigkeit, in übersichtlicher und handlicher Form nahezubringen. Diese Bedeutung kommt auch der vorliegenden zweiten Auflage zu; sie ist in der Tat, wie der Titel besagt, vielfach umgestaltet und — ohne Beeinträchtigung der Handlichkeit — sehr vermehrt worden, und zwar ebensowohl im ersten Teile, der „Abhandlung", als im zweiten, dem „Namenlexikon", wofür ich lieber „Namenbuch" sagen möchte. Es ist z. B. der anziehende Abschnitt von der Verteilung der Familiennamen über die einzelnen deutschen Gaue auf den doppelten Umfang, das Namenbuch von 39 auf 72 Seiten angewachsen. Daß die vorgenommenen Veränderungen auch Verbesserungen sind, unterliegt keinem Zweifel; so verdient das Werk auch in seiner neuen Gestalt die wärmste Empfehlung. Einige Bemerkungen, die ich beifügen möchte, sollen dieses Urteil nicht abschwächen, sondern nur eine bescheidene Beisteuer zu der hoffentlich bald erscheinenden dritten Auflage bieten.

Zu S. 6 und 78. Bei den Einwanderungen verdient wohl Erwähnung, daß in Württemberg im 17. Jahrhundert viele Waldenser, im 18. zahlreiche Salzburger Aufnahme gefunden haben.

Zu S. 17. Einzuschränken ist wohl der Satz, daß die Namen der obersten Götter nicht zu Personennamen verwendet worden seien. Eine Ausnahme, die unseren Familiennamen „Donner" betrifft, gibt Heintze in der Abhandlung selbst zu; im Namenbuch wird es wenigstens für möglich erklärt, daß die mit „Fro", „Wod", „Irmin" und „Ing" beginnenden Namen mit den Götternamen Frô, Wuotan, Irmin (Beiname Wuotans) und Ingnio zusammenhangen.

Zu S. 22 Anm. und 37 Mitte. Die Kürzung der Vornamen im Anlaut möchte ich nicht mit Heintze als sehr selten betrachten und keinenfalls auf den Einfluß fremder Sprachen zurückführen. In Schwaben wird u. a. das entschieden auf der ersten Silbe betonte „Friederike" allgemein zu „Rike" verkürzt, ohne daß jemand dies als fremdländisch empfände; dementsprechend scheint es uns natürlicher, Namen wie „Mundt" .... und „Mundigel", „Nante" und „Nanz", „Warth", „Wik" von den weitverbreiteten und wohlerhaltenen Vornamen „Sigmund", „Ferdinand", „Sigwart", „Ludwig", als von den fast unkenntlich gewordenen Zusammensetzungen mit den Bestimmungswörtern „Nand", „Wart", „Wig" herzuleiten.

Zu S. 36—38. Unter den zusammengesetzten Sohnesnamen dürften schon hier Bildungen wie „Josenhans“ und „Elsenhans“ anzuführen sein. — Sohnesnamen auf er finden sich wie in Kärnten so auch in Schwaben; vgl. Danzer, Kanzer, Bezler, Hegler, Denneler u. a. — Als weitere Verkürzungen von „Alexander“ und „Jacobus“ möchten wir „Sander und „Köbel(e)“ (Abwerfung von Anfangsilben!) einsetzen. — Eine Ausnahme von dem Satze, daß die Verkleinerungsform auf z sich bei Fremdnamen überhaupt nicht finde, bildet „Matz“ von „Matthias“; vgl. Grimms Wörterbuch.

Zu S. 42. Sulzer bedeutet im Mhd. allerdings auch „Gefangenwärter“; die gewöhnliche (wohl auch ursprüngliche) Bedeutung ist aber: Verfertiger von Sulzen, Kuttler.

Zu S. 45. Statt „Im Mittelalter bildete sich in Süddeutschland frühzeitig schon ein freier Bauernstand“ hieße es ohne Zweifel richtiger: Durchs Mittelalter hindurch erhielt sich .... ein freier Bauernstand.

Zu S. 56. Seeger mag im Niederdeutschen aus „Sigher“ entstanden sein; im oberdeutschen Sprachgebiet kann es nur entweder einen Sägmüller oder (aus mhd. sager) einen Sprecher, Erzähler, Angeber bezeichnen, vgl. Leichensäger.

Zu S. 49/50. Als einfache Familiennamen, die ursprünglich einen Körperteil bezeichneten, müssen wir doch wohl „Kopf“, „Fues“, „Füeßle“, vielleicht auch „Mäule“ anerkennen. — Daß die sogenannten Satznamen (z. B. Traugott, Lebrecht, Wagehals) durchweg als Befehlsätze aufgefaßt werden sollen, will mir immer noch nicht einleuchten. Warum sollte der erste Teil nicht (wie in den Zusammensetzungen „Treibeis“, „Druckschrift“ usw.) einem Mittelwort entsprechen? Die völlig übereinstimmenden griechischen Bildungen Αγησίλαος, φιλόξενος, μισαθήναιος, φέρασπις u. a. sind unseres Wissens nie anders erklärt worden.

Kleine Versehen sind: S. 15 „Cariovalda“ statt „Char ...“ und S. 76 „im vorigen Jahrhundert“ statt „im 18. Jahrhundert“.

Bei einigen in der Abhandlung aufgeführten Namen sucht der Leser vergebens nach einer Erklärung: Dromtra, Krumtum, Zumtrum (S. 1); Boemund und Milo (S. 21); Angurwadel (S. 60); Gürzenich (S. 61); Schrayshuon (S. 82).

Nicht folgerichtig verfährt der Verfasser bei der Mehrzahlbildung der Personennamen. Er gibt ihnen im allgemeinen keine Mehrzahlendung: 12 verschiedene Hermann (S. 27); die einheimischen Konrad und Heinrich (S. 39); das Land der Gutenberg und Luther, der Leibnitz und Humboldt, der Goethe und Schiller, der Scharnhorst, Stein und Bismarck (S. 70). In zwei Anmerkungen aber (S. 36 und 43) kommt das niederdeutsche Mehrzahl-s herein: der Drudings, 30000 Schulzes. — Goethe schreibt „die Stolberge“, Uhland „Konrade“, Schiller gar „unsere Hippokrate“: warum sollten wir nicht auch sagen und schreiben dürfen: „das Land der Gutenberge und

Luther, der Leibnize und Humboldte, der Goethe und Schiller, der Scharnhorste, Steine und Bismarcke"? Daß diese Ausdrucksweise schlecht klinge, wird wohl niemand behaupten. Aus welchem anderen Grunde aber sollten sich die Eigennamen gegen die oberdeutsche Behandlung spröder verhalten als gegen das niederdeutsche s?

Einiges hätte ich noch bezüglich des Abschnitts über die schwäbischen Familiennamen auf dem Herzen; vielleicht darf ich mich später darüber aussprechen.

Ludwigsburg. Erbe.

Naturstudien. Von Karl Kräpelin. Volksausgabe. Ausgewählt vom Hamburger Jugendschriften-Ausschuß. Mit Zeichnungen von Schwindrazheim. 110 S. Geb. 1 Mk. Leipzig und Berlin, Verlag von G. B. Teubner, 1905.

Die „Naturstudien" von Dr. Karl Kräpelin, die von 1896 an in drei Abteilungen („im Hause" „im Garten" „in Feld und Wald") erschienen, bilden einen wertvollen Besitz vieler Jugendbibliotheken. Man kann nur wünschen, daß sie durch die billige Volksausgabe weitere Verbreitung finden.

Kräpelin gibt nicht wie einst Masius Studien von kunstvoller Art und fast malerischer Wirkung, sondern seine „Studien" sind zwanglose Gespräche eines Vaters mit seinen drei Knaben, auf deren Altersunterschied in keiner Weise Rücksicht genommen wird. Aus der Fülle wissenschaftlichen Materials schöpfend, weiß der Verfasser den Blick auf das Nächste und Unbedeutendste: auf das Mückchen, den Wurm, das Staub- oder Sandkorn zu lenken, um zuerst das Sehen, das richtige Beobachten zu lehren, dabei auch den genauen Ausdruck sorgfältig zu pflegen. Dann aber führt er mit sokratischer Kunst vom Nächsten und Kleinsten in die Weite und Tiefe, von der treuen Beachtung des scheinbar Unbedeutenden zur Ehrfurcht vor dem großen Zusammenhang der Dinge. So sind es nach Form und Geist Meisterstücke des Anschauungsunterrichts, höchst anregend für die Jugend und voll reicher Belehrung auch für Erwachsene.

Was die gebotene Auswahl betrifft, so ist sie eine wohlgelungene zu nennen; doch mußten, da die Abschnitte unverändert abgedruckt sind, gar zu viele, die man ungern mißt, wegbleiben. Trotz der nicht leichten Aufgabe möchten wir wünschen, daß bei einer neuen Auflage unter Kürzung einzelner Partien noch weitere Stücke Aufnahme finden könnten.

C. C.

In demselben Verlag ist erschienen:

„Streifzüge durch die Welt der Grossstadtkinder“ von F. Gansberg. 214 S. Preis 3.20 Mk., 1905.

Die Ausführung des glücklichen Gedankens, in Gestalt anschaulicher Lebensbilder eine Anleitung zu fruchtbarem Anschauungsunterricht in Großstadtschulen zu geben, verdient jedenfalls das Lob, daß sie aus dem Erfahrungskreis von Großstadtkindern schöpft und eine reiche Auswahl bietet; doch ist eine gewisse Ungleichheit zwischen sehr eingehender Ausführung und bloßen Andeutungen zu bemerken, und mancher Lehrer würde vielleicht dort weniger, hier mehr wünschen. Das da und dort verwendete Plattdeutsch müßte bei der Benützung durch den heimischen Dialekt ersetzt werden.

C. K.

Schiller-Bildnis von Leo Samberger, herausgegeben vom Dürerbunde. Kleine Ausgabe (Meisterbilderformat) 25 Pf., Große Ausgabe ($46^1/_2 \times 34^1/_2$ cm) 2 Mk. Kunstverlag Georg D. W. Callwey, München.

Auch nach den Tagen der Festfeier ist es nicht zu spät, auf das in Auffassung und Ausführung ausgezeichnete Schiller-Bildnis von Samberger hinzuweisen und auf die außerordentlich günstigen Bezugsbedingungen, die der Dürerbund dem Verlag zu stellen ermöglicht hat; in kleiner Ausgabe kostet das Bild bei Bezug von 25 Exemplaren 20 Pf., von 50 an 15 Pf., von 500 an 10 Pf.; auch für die große Ausgabe ist eine Preisermäßigung bei Bezug größerer Partien bis zu 75 Pf. vorgesehen. Es wird hier wirklich ein Andenken von bleibendem Wert geboten.

Cannstatt. Th. K.

Notiz.

„Heft 8 und 9 werden im Laufe des Septembers in Form eines Doppelheftes erscheinen.“ Die Redaktion.

Neu erschienene Bücher.

☛ **Bei der grossen Menge der uns zugehenden neuen literarischen Erscheinungen ist es uns unmöglich, jede im einzelnen zu besprechen. Die Titel der einlaufenden Bücher, die wir ausnahmslos der Kohlhammerschen Verlagsbuchhandlung zu übersenden bitten, werden regelmässig im nächsten Hefte veröffentlicht; auf Rücksendung der nicht besprochenen Bücher können wir uns aber nicht einlassen.**

Sahr, Deutsche Literaturdenkmäler des 16. Jahrhunderts. II Hans Sachs. Leipzig, G. J. Göschen'sche Verlagshandlung.

Mahler, Physikalische Aufgabensammlung. Ibid.

Grimsehl, Angewandte Potentialtheorie in elementarer Behandlung. Ibid.

Cauer, Beigaben zu Ilias und Odyssee. Leipzig und Wien, G. Freytag, F. Tempsky.

Hoffmann, William Howitt. Visits To Remarkable Places. Ibid.

Köcher, James Anthony Froude. Oceana. Ibid.

Müller, Schillerbüchlein für Schule und Haus. Ibid.

Strzemcha, Friedrich von Schiller. Wilhelm Tell. Ibid.

(Fortsetzung s. S. 3 des Umschlags.)

Auszeichnung.

Dem Inhaber der bekannten Piano- und Harmonium-Firma Wilh. Rudolph in Giessen wurde von Sr. Königl. Hoheit dem Grossherzog von Hessen der Charakter als Hoflieferant erteilt; die Firma war vor kurzem mit der Lieferung eines Flügels in das Jagdschloß Wolfsgarten betraut worden, nachdem sie bereits im Frühjahr ein gleiches Instrument im Schloß Romrod aufgestellt hatte.

Ankündigungen.


Anzug-Stoffe!
Vertragsfirma
vieler
Beamten- und
Gelehrten-Verbände
Wilh. Schreiber Stuttgart.

Die XV. Landesversammlung des württembergischen Gymnasiallehrervereins am 20. Mai 1905

war von rund 200 Teilnehmern besucht und fand wie bisher in Stuttgart im Stadtgartensaale statt, der eine geschmackvolle Ausstellung von künstlerischen Wandbildern aus dem Teubnerschen Verlag enthielt. Den Vorsitz führte als Stellvertreter Rektor Dr. Knapp-Tübingen, der die Versammlung um 10 Uhr mit der Begrüßung der Gäste eröffnete. Als solche waren erschienen: von der Unterrichtsverwaltung Direktor Dr. v. Ableiter, zugleich in Vertretung seiner Exzellenz des Herrn Kultministers, ferner die Oberstudienräte Hauber, Dr. Herzog und Rektor Ehrhart, Oberkonsistorialrat Binz; von der Landesuniversität die Professoren Dr. Busch, Dr. Gundermann und Dr. Schmid; von den befreundeten Vereinen in Hessen und Baden Direktor Block von Wimpfen und die Professoren Armbruster und Cramer von Karlsruhe. Mit warmen Worten gedachte der Vorsitzende zunächst des schmerzlichen Verlustes, den das württembergische Schulwesen erlitten durch den allzufrühen Hingang des Direktors Dr. v. Rapp (15. Januar), und die Versammlung gab durch Erheben von den Sitzen den Gefühlen dankbarer Verehrung für den Verstorbenen sichtbaren Ausdruck. Mit lebhafter Genugtuung begrüßte es der Redner, daß an die Spitze der Ministerialabteilung wieder ein ehemaliges Mitglied des Standes berufen worden sei. Rückhaltloses Vertrauen, so konnte er versichern, bringe der ganze Stand dem neuen Direktor entgegen, der, mit allen Verhältnissen aufs gründlichste vertraut, die Freuden und Leiden des Standes, seine Wünsche und Sorgen, seine Stärke und seine Schwächen aus eigener Erfahrung so genau kenne.

Nun wurde in die Tagesordnung eingetreten.

I. Prof. Dr. Gundermann von Tübingen erhielt zuerst das Wort zu dem wissenschaftlichen Vortrag über „Römische Geschichte und deutsche Sage“. Jahrhundertelang standen in vorhistorischer Zeit Italien und Deutschland in regem Handelsverkehr und tauschten nordischen Bernstein und südliche Kunsterzeugnisse aus; die alten Handelsstraßen für diesen Verkehr haben uns zahlreiche Bodenfunde der letzten Jahrhunderte aufgedeckt. Nachdem dieser Fernverkehr jedenfalls lange gedauert hatte, erfolgte zu Ende des 2. Jahrhunderts die erste nähere Berührung beider Völker durch den Zug der Cimbern und Teutonen, deren

Ansturm von Marius abgeschlagen wurde. Von da an blieb die Sicherung der Nordgrenze die erste Sorge Roms. Nachdem Cäsar die Rheingrenze gesperrt hatte, wurden die Germanen in Gallien rasch zu römischen Provinzialen. Unter Augustus wurde der Rhein überschritten, Bataver und Friesen wurden Roms Verbündete, römische Kastelle wurden angelegt bis zur Lippe. Die Niederlage des Varus wurde Anlaß, daß auch die Schriftsteller sich mit diesen Barbaren des Nordens mehr beschäftigten (Strabo, Plinius, Tacitus). Eine gründliche Romanisierung hat das deutsche Volk (abgesehen vom Nordwesten) erlitten, wenn ihm auch das größte Opfer, der Verlust seiner Sprache, erspart blieb. Bis tief ins Mittelalter lag das Schwergewicht deutschen Lebens in den alten Römergebieten. Die altdeutsche Sprache ist gesättigt mit römischen Wörtern; in der Keramik wirken die römischen Vorbilder jahrhundertelang nach (erst die Stürme der Völkerwanderung bringen die alte La Tène-Kultur wieder zum Vorschein). Die deutschen Städte wie Bonna, Sumelocenna bei Rottenburg, Vetera bei Xanten (wohl ein keltisches Wort; nicht zu ergänzen castra) zeigen übereinstimmend drei Bestandteile: zuerst ein römisches Lager, dann Niederlassung von römischen Händlern, endlich Ansiedlungen von Eingeborenen.

Bei diesen reichen Wechselbeziehungen zwischen römischer und germanischer Bevölkerung, wie sie namentlich auch die Limesgrabungen zutage gefördert, liegt die Frage nahe, wie sich die geschichtlichen Ereignisse der Römerzeit widerspiegeln in den Erzählungen, Liedern und Geschichten der Germanen. Im Sagenkreis Dietrichs von Bern, wo sich das Märchenhafte ganz gut scheiden läßt vom Geschichtlichen, ist keine Spur von Römertum zu finden, trotzdem das römische Reich eben erst zu Grabe gegangen war. Zu erklären ist dies daraus, daß, wie alle militärischen Stellen im Reich mit Goten besetzt waren, so auch die Sage dieses Volkes nur Goten einführt, durchweg Mitglieder des Militäradels. Merkwürdig berührt dabei die Stellung Hildebrands, des Waffenmeisters des heranwachsenden Dietrich. Der Titel Waffenmeister ist nichts anderes als die wörtliche Übersetzung des lateinischen armorum magister; diesen Titel hatte seit der Vereinigung der beiden Ämter des magister equitum und peditum unter Diokletian der Höchstkommandierende des Reiches (so Stilicho 395 im Westreich). Unter germanischem Namen hat also dieses römische Amt den Untergang des Reiches überdauert.

Bei der Nibelungensage hat nicht nur das ganze Mittelalter, sondern auch die folgende Zeit den Inhalt der Sagendichtung immer als historische Begebenheiten angesehen. Erst im Zeitalter der Romantik wollte man Naturvorgänge in der Sage wiederfinden (Wilmanns): Sigfrid ist der junge Tag, der die Sonne, die schlafende Jungfrau, weckt; fortschreitend aber wandelt sich der Tag in Nacht, der Flammenball verschwindet, Tag und Sonne gleiten ins Reich der Finsternis hinab. Diese Natursymbolik ist nach dem Vortragenden vollständig abzuweisen als Produkt der Studierstube, nicht aber der Volksphantasie. Es ist zurückzukehren zu dem geschichtlichen Weg, auf dem Mone, freilich unter dem Widerspruch der Gebrüder Grimm und der Mehrzahl der neueren Gelehrten, versucht hat, Sigfrid mit Arminius gleichzusetzen. Zwingende Beweise lassen sich für diese Gleichsetzung nicht beibringen, immerhin aber scheinen drei Punkte dafür zu sprechen: 1. Die Übereinstimmung der Tatsachen zwischen Sage und Geschichte. Sigfrid ist vaterlos wie auch Arminius; mit Waffengewalt gewinnen beide die Braut, die ihnen nur 10 Jahre bleibt; beide fallen durch Arglist der eigenen Verwandten; beiden stirbt der Sohn dreijährig. Westfalen, wo die Sigfridsage wurzelt, ist auch die Heimat des Arminius, und hier ist auch die Schmiedsage zu Hause, wie sie im Sigfridlied begegnet. In Xanten wächst Sigfrid auf; dort im Lager bei Vetera aber leisteten die norddeutschen Germanen ihre erste Dienstzeit im römischen Heere ab, also auch wohl Arminius. 2. Die größte Schwierigkeit macht die Entsprechung der Namen. Die Erklärung des Namens Arminius als germanisch ist abzuweisen; der Name muß römisch sein, so gut der Bruder den römischen Namen Flavus trägt. Auch war Arminius ja römischer Bürger und hatte den Rang eines römischen Ritters. Nach Mommsen war es eine Forderung des Dienstes, bei dem die Sprache die lateinische war, daß der ins Heer eintretende Germane sich einen römischen Namen beilegte. Ein römischer Gentilname Arminius (aus dem Etruskischen abzuleiten) ist aus der Kaiserzeit nachweisbar. Bestimmend bei Wahl eines solchen Namens konnte nicht bloß das ins Ohr fallende Anklingen des Namens an den heimischen sein, sondern wohl auch das, daß er sich in der Bedeutung mit dem alten Namen deckte. So konnte etwa von arma in der Bedeutung „Macht, Kraft" ein Arminius gebildet werden als in der Bedeutung entsprechend einem Sigo (Kurzform von Sigfrid). Als Stütze für diese Erwägungen hin-

sichtlich des Namens lassen sich verwerten einmal die germanischen Götternamen, die in den Steininschriften noch einen römischen Namen neben sich haben, sodann die zahlreichen germanischen Personennamen in den rheinischen Inschriften. Bei Namen von Verwandten läßt sich hier vielfach die Alliteration beobachten. In diese Kategorie würde es nun sehr gut passen, daß die Verwandten von Arminius-Sigfrid Namen tragen wie Sigmund, Segestes (bei Flavus wissen wir eben den deutschen Namen nicht). Weiter könnte der Name des Drachen Fafner, bei dem nach Grimm die menschliche Natur noch deutlich hervorschimmert, eine germanische Übersetzung des Namens Varus sein (fafner = Umarmung, ausgebreitete Arme; varus = ausgespannt). Es hat kein Bedenken, in dem Hort, den der Drache bewacht, das römische aerarium zu sehen, das für germanische Begriffe jedenfalls einen bedeutenden Schatz enthielt, da es ja das aerarium von drei Legionen war. Der Name Nibelungen endlich wird gewöhnlich mythologisch gedeutet als ‚Kinder der Finsternis' (Nifelheim, nebel), und man versteht darunter die Zwerge, die das Gold in der dunkeln Erde bewachen. Als spätere Besitzer des Schatzes können auch die Burgundenkönige wohl so heißen; aber dann käme der Name auch mit demselben Recht dem Sigfrid zu, der ihn nie führt. Diese Schwierigkeit würde sich ganz gut lösen auf folgendem Weg. Eine althochdeutsche Glosse erklärt das Wort nebulo als skrat, d. h. Geist, Unhold. Da Augustus auf den Münzen Divi filius heißt, so könnte nebulo die Übersetzung von divus sein und bedeuten „der unter die Götter Aufgenommene". Davon könnte mit der Silbe -ung ein Patronymikon gebildet sein: Nibelungen = Nachkommen des Augustus, seine Mannen, also Römer. Dann wäre erklärt, warum Sigfrid = Arminius nie Nibelung heißt, wohl aber die Burgunden, die nach Ammianus Marcellinus Nachkommen der Römer sein sollten. Diese Übersetzung würde ihrem Charakter nach passen zu Übersetzungen wie mons Jovis = Gotthard oder zu der Übersetzung der Wochentage, die zwischen dem 1. und 4. nachchristlichen Jahrhundert entstanden sein mögen. 3. Bei der Lokalisation kommt die Frage nach dem Ort der Teutoburger Schlacht ins Spiel. Fast alles weist auf die Gegend östlich vom Osning ins Land von Lippe-Detmold. Nun berichtet ein isländischer Abt, der um 1150 eine Pilgerfahrt ins gelobte Land unternahm, von seiner Reise durch Westsachsen, zwischen Paderborn und Mainz seien zwei Dörfer Namens Horus und Kiliander. Hier sei die Gnitaheide, wo Sigurd

den Fafner erschlug. Die beiden Dörfer sind zu suchen an der Werra im nordwestlichen Teil von Lippe-Detmold. Gelänge es, hier ein oder mehrere römische Lager zu finden, dann wäre die Probe gemacht auf das Exempel Arminius = Sigfrid.

II. Auf diesen überaus fesselnden Vortrag, für den der Vorsitzende den wärmsten Dank der Versammlung aussprach, folgte der Geschäftsbericht, den der stellvertretende Vorsitzende erstattete. 1. Die Berufung des bisherigen Vorstandes Dr. Herzog in die Unterrichtsverwaltung (29. März) ist zwar für den Verein und seine Bestrebungen sehr erfreulich, bedeutet aber andererseits einen empfindlichen Verlust. War er doch wie wenige geeignet für die Vorstandsstelle durch unermüdliche Arbeitskraft, hervorragende Geschäftsgewandtheit, unvergleichliche Personenkenntnis, gewinnende Liebenswürdigkeit, nicht zum wenigsten auch durch die Gabe des schnellen Blicks und des raschen Entschlusses. Sieben Jahre hat er den Verein geleitet, zugleich 6 Jahre die Geschäfte des Redakteurs besorgt. Was der Verein in dieser Zeit erreicht hat, wobei die Hauptarbeitslast stets auf den Schultern des Vorstandes ruhte, davon gab der Vorsitzende in gedrängten Zügen ein anschauliches Bild und schloß daran die Mitteilung, daß der Ausschuß einstimmig der Versammlung vorschlage, den bisherigen Vorstand, Oberstudienrat Dr. Herzog, in Anerkennung seiner hervorragenden Verdienste um den Verein zum Ehrenmitglied zu ernennen. Mit freudiger Zustimmung wurde dieser Antrag von der Versammlung zum Beschluß erhoben. 2. Mitgliederzahl des Vereins. Eingetreten sind im abgelaufenen Vereinsjahr 24, ausgetreten 16 Mitglieder, jetziger Stand 381. 3. Die Eingabe um Fortbezahlung des Gehalts und der Dienstalterszulagen an unständige Lehrer während der Ferien (vgl. in diesen Blättern 1904, 249) ist von der Behörde zustimmend beantwortet worden (SWD 1904, 276). 4. Auf die am 20. Juni v. J. abgegangene Eingabe betr. Titel der unständigen Lehrer (Gleichstellung mit den andern unständigen akademisch gebildeten Beamten durch Verleihung der Titel Referendar und Assessor; vgl. 1904, 249) ist eine Antwort noch nicht erfolgt. 5. Die Eingabe betr. Titel der ständigen Lehrer (vgl. 1904, 250) ist von der Behörde ablehnend beschieden worden (SWD 1904, 456). 6. Der vorjährige Beschluß, in Verbindung mit dem Verein der realistischen Lehrer der Staatsregierung eine Denkschrift über die Wünsche des höheren Lehrerstandes zu überreichen, ist vom Aus-

schuß nicht ausgeführt worden, da die damalige Voraussetzung dieses Beschlusses, nämlich die bevorstehende Änderung des Beamtengesetzes, sich als irrig erwies. Bei der Aussichtslosigkeit weiterer Schritte angesichts der ungünstigen Finanzlage des Staates war die Versammlung mit dieser Haltung des Ausschusses einverstanden. 7. Die Resolution der vorjährigen Landesversammlung, betr. die Ansprüche der seminaristisch gebildeten Lehrer (1904, 252) hat dem Verein Angriffe aus Abgeordnetenkreisen zugezogen. Dem gegenüber erklärt der Vorsitzende unter dem Beifall der Versammlung, daß auch die Äußerungen von Abgeordneten der Kritik nicht entzogen seien, und daß der Verein sich auch künftig das Recht nicht verkümmern lassen werde, gegen irrige und schiefe Auffassungen Einsprache zu erheben. 8. Ein Vorschlag, bei der Landesversammlung nach dem Muster der realistischen Versammlung Sektionssitzungen einzuführen, war vom Ausschuß abgelehnt worden (SWD 1904, 131), und die Versammlung billigte diesen Standpunkt. 9. Der Kassenbericht, erstattet von Prof. Fauser, ergab als Vereinsvermögen 2100 M.; die Rechnung war geprüft von Prof. Zech. Dem Kassier wurde Entlastung erteilt.

III. Wahlen. Zum Vorstand wurde dem Ausschußantrag entsprechend Rektor Dr. Klett von Cannstatt durch Zuruf gewählt. Sodann waren für die an Mittelgymnasien beförderten Oberpräzeptoren Flaig und Schiele zwei neue Ausschußmitglieder als Vertreter der Landschulen zu wählen. Die geheime Abstimmung ergab: Oberpräzeptor Haller-Nagold (93 Stimmen) und Oberpräzeptor Föll-Großbottwar (86).

IV. Anfragen des Verbandsausschusses in Eisenach. 1. Das Bedürfnis nach einer Haftpflichtversicherung wurde entsprechend früheren Beschlüssen verneint (SWD 1905, 176). 2. Schaffung einer Rechtsschutzkommission, wobei Straffälle Sache des Gesamtverbandes wären, Zivilsachen dagegen den Landesverbänden vorbehalten blieben. Die Versammlung beauftragt den Ausschuß, über die Gründung einer Rechtsschutzkommission für Zivilfälle der nächsten Landesversammlung Vorschläge zu machen. Die Straffälle betreffend hält der württ. Verein eine solche Gründung nicht für ein dringendes Bedürfnis, wird sich aber bei etwaigen Schritten des Gesamtverbandes nicht ausschließen.

V. Mit der Frage der Hausaufgaben hatte sich schon die vorjährige Versammlung beschäftigt, aber aus Mangel an Zeit nur den Bericht des einen Referenten, Prof. Dr. Elben, entgegen-

nehmen können, während der diesjährigen Versammlung der zweite Vortrag von Rektor Mayer-Eßlingen über diese Frage sowie die Besprechung der Leitsätze der beiden Referenten vorbehalten blieb. Den berechtigten Kern der Überbürdungsklagen fand der Referent nicht sowohl in Fehlern seitens einzelner Lehrer, als in der gegenwärtigen Organisation begründet. Das alte Gymnasium hat zu seinen Aufgaben zwei neue und schwierige dazubekommen, die modernen Sprachen und die Mathematik. Es sind jetzt nicht weniger als 23 Fächer, teils sehr stoffreich, teils unbegrenzter Steigerung fähig. In jedem dieser Fächer liegt das natürliche Recht zur Sonderexistenz, und so ist der Begriff der Nebenfächer ganz geschwunden. Der Unterricht hat etwas Hastiges angenommen, die Schüler gelangen nicht mehr zu der nötigen Sicherheit. Wir befinden uns in einer ähnlichen Bedrängnis wie ums Jahr 1840, die damals zur Ausscheidung der Realschulen geführt hat. Da dieses Mittel jetzt versagt ist, so bleibt nur[1]) Verbesserung der Methode. Es muß wieder unterschieden werden zwischen Haupt- und Nebenfächern; die Nebenfächer müssen sich bescheiden lernen, müssen eine dienende Stellung einnehmen, ihre Aufgabe fast ganz innerhalb der Unterrichtsstunden erfüllen. Daneben erhofft der Referent eine Entlastung der Schüler von folgenden Vorschlägen: a) Wiederentfernung der Mathematik aus Kl. IV und V; b) Ermäßigung der Ansprüche im obligatorischen Mathematikunterricht unter Einrichtung eines weitergehenden fakultativen Unterrichts in der Mathematik; c) Wegfall der griechischen Komposition aus den Prüfungsfächern von Kl. VII und aus den Hausaufgaben von Kl. VII—IX. Endlich möchte er eine Änderung anregen d) für die Gewinnung des Geschichtszeugnisses bei der Reifeprüfung;

[1]) Sollte nicht noch eine andere Möglichkeit nahe liegen? Der Referent erwähnt selbst, in welchem Maß die Unterrichtszeit für das Lateinische allmählich beschnitten wurde. Während diesem Fach an Mittel- und Unterklassen im Jahre 1840 noch 102 und bis vor 13 Jahren immer noch 82 Stunden zu Gebot standen, verfügt es jetzt nur noch über 50 Stunden. Und selbst diese Zahl erleidet noch einen Abzug durch den späteren Schulbeginn in den Wintermonaten und durch den Konfirmandenunterricht. Eine so gewaltige Verringerung der Unterrichtszeit kann auch durch die denkbar größte Verbesserung der Methode nicht ausgeglichen werden. Viel näher läge es, anzuerkennen, daß unter den heutigen Verhältnissen eben die früheren Ziele nicht mehr erreicht werden können, also die Forderung zu erheben, daß das Lehrziel herabgesetzt werde.

dasselbe sollte zur Hälfte gewonnen werden aus dem Semesterzeugnis, zur Hälfte aus einem Geschichtsaufsatz über allgemein gehaltene Fragen. Grundsätzlich festgehalten wünscht er dagegen die Hausaufgaben, insbesondere auch schriftliche, in den bisher üblichen Formen. An den Schultagen, deren es im Jahr etwa 240 sind, soll der Schüler und die Kraft des Schülers der Schule gehören. Von größter Wichtigkeit ist dabei aber eine genaue Kontrolle der Zeit, die der Schüler tatsächlich auf seine Hausaufgaben verwendet.

Die Debatte umfaßte nach dem Vorschlag des Vorsitzenden zunächst die allgemeinen Grundsätze, bei denen sich Übereinstimmung ergab. Dagegen bei der Besprechung der technischen Fragen (Präparation, Repetition, Vokabellernen, Exploratorien, Empfehlung der fakultativen Fächer) kam es zu lebhaften Auseinandersetzungen, die hier im einzelnen wiederzugeben der Raum nicht gestattet. Wir verweisen hierfür auf den eingehenden Bericht in den SWD 1905, 193 und beschränken uns darauf, die Namen der Mitglieder anzuführen, die sich an der Debatte beteiligten (außer den beiden Referenten Rektor Mayer und Prof. Dr. Elben noch die Rektoren Erbe, Dr. Hehle, Dr. Klett, Dr. Knapp, Votteler, die Professoren Dr. Grotz, Lechler, Dr. Meltzer, Dr. Miller, Dr. Ritter, Oberpräzeptor Dr. Hertlein), und festzustellen, daß die Ansichten durchaus geteilt waren. Auf eine Abstimmung wurde verzichtet und die Erörterung der vom Referenten vorgeschlagenen einschneidenden Änderungen vertagt. Als Ergebnis konnte der Vorsitzende zum Schluß die Meinung der Versammlung dahin zusammenfassen: Die Klagen über Überbürdung gerade beim Gymnasium sind im allgemeinen unbegründet, wenn man auch einen berechtigten Kern zugeben will. Jedenfalls ist an den Hausaufgaben grundsätzlich festzuhalten.

VI. Anregungen aus der Mitte der Versammlung. Ein Antrag von Oberpräzeptor Dr. Hertlein, das Mittagessen künftig später anzusetzen, da die Zeit für die Verhandlungen zu kurz sei, fand nicht die genügende Unterstützung. Auf eine Anregung von Prof. Dr. Kapff-Ulm, der Wirtschaftsbetrieb solle wegen unerträglicher Störung der Verhandlungen räumlich davon getrennt werden, konnte bei den gegebenen Verhältnissen nicht weiter verfolgt werden. Mit dem Wunsche, daß auch die diesjährige Versammlung ihre Früchte tragen möge für den Stand wie für die Schule, schloß der Vorsitzende gegen drei Uhr die Versammlung.

Heilbronn. Cramer.

Evangelische Konkursprüfung 1904.

Religion.

Was ist nach Jesu Lehre das rechte Verhalten seiner Jünger zur irdischen Welt und zu ihren Gütern?

Deutscher Aufsatz.

Thema: Die Teilung der Arbeit, ihre Ursachen und ihre Wirkung auf den Menschen.

Lateinische Komposition.

Die Catilinarische Verschwörung ist weniger bemerkenswert wegen der Gefahr, in die sie den römischen Staat gebracht hat, als deshalb, weil sie einen vollen Einblick in die schweren und zum Teil unheilbaren Schäden gewährt, an denen das damalige Rom krankte. Daß das römische Reich auf die Dauer in die Hände einiger Abenteurer kommen würde, die nicht etwa gleiche politische Anschauungen, sondern einzig und allein großer Geldmangel und noch größere Habsucht und Genußsucht zusammengeführt hatten, das war nicht wohl denkbar. Immerhin hatte Cicero ein Recht, sich ein Verdienst daraus zu machen, daß er diese gefährlichen Leute ohne Störung der öffentlichen Ordnung teils zum Verlassen Roms gezwungen, teils durch Verhaftung unschädlich gemacht hatte. Wenn man sich nun aber eben diese Leute ansah, die der bestehenden Ordnung den offenen Krieg angekündigt hatten, mußte da nicht jeder Patriot darüber erschrecken, daß die sämtlichen Führer der Verschwörung der herrschenden Klasse angehörten? Eine Republik, in der die Masse der Bürger nur für Brot und Spiele Sinn hatte und viele Angehörige der maßgebenden Kreise so heruntergekommen waren, daß sie nur noch von einer allgemeinen Umwälzung etwas zu hoffen hatten, war reif zum Untergang.

Lateinische Exposition.

Cic. ad fam. VII 3, 3 u. 4.

Griechische Exposition.

Platon, Menex. 247 E fin. 248.

Hebräische Exposition.

Kohelet 9, 7—12.

Französische Komposition.

Es scheint, daß Bernhard von Weimar an einer Art von Pest gestorben ist, die in 14 Tagen Tausende von Menschen in seinem Lager hinweggerafft hatte. Die schwarzen Flecken (la tache), die an seinem Leichnam hervorbrachen (éclater), die eigenen Worte des Sterbenden und die Früchte, die sein plötzlicher Tod Frankreich ernten ließ, erweckten den Verdacht, die Franzosen hätten ihn vergiftet, eine Annahme, die in Anbetracht der übrigen Umstände durchaus nicht als erwiesen gelten kann. Auf ihn hatten die Verbündeten alle ihre Hoffnungen gesetzt. Der kühne Plan Bernhards, am Rhein sich einen Staat zu gründen, wurde durch seinen vorzeitigen Tod vereitelt. In ihm verloren die Protestanten den größten Feldherrn, den sie seit Gustav Adolf besessen hatten, die Katholiken ihren gefährlichsten Feind. Und was das Schlimmste war, Frankreich gewann nicht nur seine Eroberungen, sondern auch seine ganze Armee.

Geschichte.

Frankreichs Vordringen gegen die Rheingrenze von der Mitte des 16ten bis zum Anfang des 19ten Jahrhunderts.

Algebra und Trigonometrie.

1. Berechne x, y und z aus folgenden 3 Gleichungen:

$$1.\ \frac{1}{x} + \frac{3}{y} + \frac{5}{z} = -16$$

$$2.\ \frac{7}{x} + \frac{9}{y} - \frac{11}{z} = 68$$

$$3.\ \frac{13}{x} - \frac{15}{y} - \frac{17}{z} = 102.$$

2. Zwei Radfahrer A und B üben sich auf einer kreisförmigen Bahn. Durchmessen sie die Bahn in derselben Richtung, so überholt A den B immer je nach 4 Minuten 35 Sekunden wieder, durchfahren dieselben aber die Bahn in entgegengesetzter Richtung, so begegnen sie sich immer je nach 25 Sekunden wieder. Wie groß ist die Geschwindigkeit eines jeden der beiden Radfahrer und wie lang ist die Bahn, wenn A zu 48 m gerade 1 Sekunde weniger braucht als B?

3. Um die Entfernung eines Punktes A von einem Punkte B, der von A aus nicht sichtbar ist, zu bestimmen, hat man von zwei Punkten C und D aus, welche zu beiden Seiten von A mit A in einer Geraden liegen, die Winkel ACB $= 40^\circ\ 24'$ und ADB $= 70^\circ\ 36'$

bestimmt und weiterhin noch die Längen der Strecken AC = 57,25 m und AD = 38,48 m gemessen.

Wie groß ergibt sich hieraus die Länge der Strecke AB?

Geometrie und Stereometrie.

1. Innerhalb eines Kreises liegen zwei Punkte A und B. Auf dem Kreise selbst einen dritten Punkt X so zu finden, daß die Halbierungspunkte der von X durch A und B gezogenen Sehnen einen gegebenen Abstand a voneinander haben.

2. Ein gegebenes Quadrat in einen Rhombus zu verwandeln, dessen Diagonalen sich wie zwei gegebene Strecken m und n verhalten.

3. An einem Würfel von der Kante a werden sämtliche Ecken so abgeschnitten, daß alle Seitenquadrate des ursprünglichen Würfels in reguläre Achtecke übergehen.

Wie groß ist der Kubikinhalt des Restkörpers?

Katholische Konkursprüfung 1904.

Religion.

A. Glaubenslehre.

1. Die Lehre von der göttlichen Welterhaltung.
2. Die Notwendigkeit der göttlichen Gnade zum Heil und die freie Mitwirkung des menschlichen Willens.
3. Die Wirkungen des Taufsakramentes.

B. Sittenlehre.

1. Die Bedeutung des freien Willens für das sittliche Handeln.
2. Wie versündigt man sich gegen die Ehre des Nächsten.

Deutscher Aufsatz.

Bedeutung des Handels für die menschliche Kultur.

Lateinische Komposition.

Fern von seiner Heimat, für deren Wohl und Gedeihen er alle seine physischen und geistigen Kräfte eingesetzt hatte, ist Paul Krüger, das ehemalige Oberhaupt der südafrikanischen Burenrepublik (Bœri), vor wenigen Tagen dahingeschieden mit dem wehmütigen Gefühl,

daß die Selbständigkeit seines Volkes, wenigstens nach menschlicher Voraussicht, unwiederbringlich dahin ist. Die Tragik seines Schicksals kann nicht verfehlen, in den weitesten Kreisen aufrichtiges Mitgefühl wachzurufen. Es läßt sich schwerlich ein vollkommenerer Typus des Burentums finden als Krüger, dessen Lebensgeschichte man kennen muß, um die Geschichte seines Volkes seit dem letzten Halbjahrhundert zu verstehen. Wem von uns sollte er nicht als Mensch wie als Staatslenker höchst achtungswert erscheinen, der mit der Rechtschaffenheit und Charakterfestigkeit eines Buren die Klugheit und Geschicklichkeit eines europäischen Diplomaten zu verbinden wußte? Wenn die kleinen Burenstaaten dem englischen Weltreich fast drei Jahre lang erfolgreichen Widerstand zu leisten und Schlappen beizubringen vermochten, infolge deren die Engländer wiederholt in eine höchst kritische Lage kamen, so ist dies das Verdienst Krügers, der sich längst auf den Krieg vorbereitet hatte, ohne daß Albion etwas davon merkte. Nur der Übermacht seines Gegners ist das mit todverachtendem Heroismus kämpfende Häuflein der Buren schließlich unterlegen.

Lateinische Exposition.

Liv. XL, 5.

Griechische Exposition.

Thuk. VIII, 45.

Hebräische Exposition.

Numeri 14, 1—10.

Französische Komposition.

Aus Italien zurückgekehrt, suchte Napoleon durch neue kolossale Unternehmungen den Glorienschein, der ihn umgab, noch zu vermehren, die Phantasie seiner Nation zu reizen und ihren Enthusiasmus zu entflammen. Er fürchtete, daß eine längere Untätigkeit, ein wiederholtes Auftreten, den Zauber, den er ausübte, verschwinden lassen könnte. In Paris behält man nichts im Gedächtnis, sagte er. Bleibe ich lange hier, ohne etwas zu tun, so bin ich verloren. Eine Berühmtheit in diesem großen Babylon wird leicht durch eine andere ersetzt, und hat man mich nur dreimal auf der Bühne gesehen, so wird man mich nicht mehr beachten.

In raschem Siegeslauf bemächtigte er sich bald darauf Ägyptens und als er aus diesem Lande zurückkehrte, flog ihm das Gefühl

des Volkes entgegen, daß er ein geringeres Übel als die Kriegsnot sei, daß er die innere Ratlosigkeit, Barbarei und Zerstörung zu heilen vermöge. Wohin er kam, umgab ihn ein einziger Ausbruch unermeßlichen Jubels und glühender Begeisterung; Städter und Bauern, Soldaten und Bürger drängten sich mit nie endendem Rufen um seinen Wagen. Niemals hat eine große Nation sich mit unbedingterer Hingebung einem einzigen in die Arme geworfen.

Geschichte.

1. Der Schmalkaldische Krieg und der Augsburger Reichstag von 1547—48.

2. Äußere und innere Politik des Großen Kurfürsten (mit Ausschluß der sozialen Tätigkeit).

3. Josephs II. äußere Politik und ihre Erfolge.

4. Die territorialen Veränderungen Preußens von 1772—1866 und ihre Bedeutung.

Zu beantworten: 1 oder 2. — 3 oder 4.

Algebra und Trigonometrie.

1. $$x^2 - 2xy + 3y^2 = 22$$
$$3x^2 - 2xy + y^2 = 6.$$

2. Von einer arithmetischen Reihe mit fünf Gliedern ist die Summe der Glieder 25. Das Produkt des ersten und fünften Gliedes, vermehrt um das doppelte Quadrat des dritten Gliedes, ist 59. Wie heißt die Reihe?

3. A legt am 1. Januar 1905 eine gewisse Summe zu 4 % an, um vom 1. Januar 1906 ab eine jährliche Rente von 4000 Mk. 15mal zu beziehen. B will gleichzeitig eine Summe einbezahlen, um vom gleichen Zeitpunkt ab eine gleich hohe Rente gleich oft zu erhalten, konnte aber sein Geld nur zu $3\frac{1}{2}$ % anbringen. Wieviel muß er mehr anlegen?

4. Von einem Turme aus, dessen Höhe $h = 55{,}8$ m ist, sieht man 2 mit dem Fußpunkt des Turmes in einer horizontalen Geraden liegende Punkte unter den Depressionswinkeln $\alpha = 40^0\ 8'$ und $\beta = 26^0\ 27'$. Wie weit sind diese Punkte voneinander entfernt?

Geometrie und Stereometrie.

1. Gegeben ein Kreis und ein Punkt außerhalb desselben; durch den Punkt eine Sekante zu ziehen, von der das Stück außerhalb des Kreises halb so groß ist als das Stück innerhalb des Kreises.

2. Dreieck aus a, b:c und h'.

3. Von einem regulären Tetraeder sind drei von einer Ecke ausgehende Kanten Mantellinien eines Kegels, der die dieser Ecke gegenüberliegende Tetraederfläche zur Grundfläche hat. Wie verhalten sich die beiden Körper ihrem Inhalt und ihrer Oberfläche nach?

4. Über eine Strecke AB = 20 cm ist (als Hypotenuse) nach der einen Seite ein gleichschenklig-rechtwinkliges Dreieck ABC und nach der anderen Seite ein gleichseitiges Dreieck ABD errichtet und die ganze Figur um die Verbindungslinie der Spitzen CD gedreht worden.

Wie groß ist der Radius einer Kugel, die mit dem Körper gleichen Inhalt hat und wie groß der Radius einer zweiten Kugel, die mit dem Körper gleiche Oberfläche hat?

I. Humanistische Dienstprüfung 1904.

Lateinische Komposition.

Über den hohen Wert der antiken Literatur und Kunst, nicht nur für die gelehrte, sondern auch für die allgemeine Bildung, ist heutzutage nur eine Stimme: nicht minder einig scheint die öffentliche Meinung auch in der Ungunst zu sein, mit welcher die Fachgelehrten angesehen werden, deren Vermittlung man doch, wie es scheint, den Besitz und Genuß dieser so hoch geschätzten klassischen Bildung zu danken hat. Daß die Philologen vorzugsweise zu denen gehören, welche „Staub fressen, und mit Lust", Leute, die imstande sind, über den Tüpfel überm J, über Interpunktion und Wortstellung ernsthaft zu streiten, pflegt auch von solchen mit Überlegenheit geltend gemacht zu werden, die bei einem Kontrakt über Mein und Dein die Künste haarspaltender Interpretation zu schätzen wissen. Und die Archäologen, Künstlern und Kunstliebhabern gleich unbequem, wenn sie auf so einfache und präzise Fragen, wann und von wem ein Kunstwerk verfertigt sei? was es darstelle und wie es zu benennen sei? — nicht gleich präzise Antworten bei der Hand haben, gelten auch gemeiniglich für solche, „die den Wein keltern, aber nicht trinken".

Lateinische Exposition.

Cic. disp. Tusc. II cap. 14 § 32, Mitte bis § 34.

Griechische Komposition.

Die hellenische und auch die römische Volksmeinung war der naiven, vom natürlichen Egoismus eingegebenen Ansicht, daß man seinen Freunden Wohl, seinen Feinden Übles tun müsse. Und indem Sulla sich als Grabschrift bestimmte: „er ließ sich von keinem Freunde im Wohltun, von keinem Feinde im Übeltun übertreffen“, glaubte er alle seine Grausamkeiten gerechtfertigt, und hatte sie wohl auch in den Augen des Volkes gerechtfertigt. Selbst die Philosophie blieb lange an diesem naturalistischen Prinzip der menschlichen Beziehungen haften. Noch der Sokrates des Xenophon erklärt, daß ihm derjenige höchst lobenswert erscheint, der den Feinden im Übeltun, den Freunden im Wohltun zuvorkommt. Plato hingegen geht darüber sehr entschieden hinaus, indem er gegen diese Ansicht geltend macht, daß die Gerechtigkeit als menschliche Tugend niemanden, auch den Feind nicht in seiner menschlichen Tüchtigkeit schädigen dürfe, was notwendig geschähe, wenn der Gerechte dem Feinde Übles zufügte. Die Stoa geht noch weiter als Plato. Nicht bloß keinen Schaden, sondern sogar Gutes tun soll man jedem, selbst dem, der sich feindselig stellt. Mindestens seit Chrysipp herrscht die aus ihrer Allbeseeltheitslehre sich ergebende Vorstellung, daß alle Menschen untereinander verwandt und auf enge Gemeinschaft miteinander angewiesen seien. Die römische Stoa hat mit der Theorie der Gleichheit aller Menschen Ernst gemacht. Jede Seele ist ihr ein Fragment (*ἀπόσπασμα* wurde angegeben), ein Teil des Göttlichen. Also sind alle Menschen Söhne Gottes, alle untereinander Brüder, die Alten sind ebensogut die Väter aller Jüngeren wie ihrer eigenen Kinder. Es gibt keinen Unterschied des Ranges zwischen Herren und Sklaven, Vornehmen und Geringen.

Griechische Exposition.

Demosthen. III Phil., 47—51.

Französischer Aufsatz.

1. L'épopée française du moyen âge comparée à l'épopée homérique.
2. Quels poètes de l'antiquité classique ont servi de modèles aux poètes français de la renaissance?
3. Voltaire et Rousseau.

1—3 zur Wahl.

Geschichte.

1. Das spartanische Königtum bis auf Kleomenes III.
2. Geschichte der Stadt Korinth.
3. Pompejus.
4. Aurelianus.
5. Die Hauptphasen in der Geschichte des deutschen Königtums im Mittelalter.
6. Die Ursachen der Kreuzzüge.
7. Gibt es Vorläufer der Reformation Luthers im Mittelalter?
8. Der Rückgang des oberdeutschen und hansischen Handels im 16. Jahrhundert.
9. Die Umwandlung der staatlichen Verhältnisse Deutschlands im napoleonischen Zeitalter.
10. Der deutsche Zollverein.

NB. Auswahl aus 1—4 und 5—10. (Zwei Fragen sind zu beantworten.)

II. Humanistische Dienstprüfung 1904.

Deutscher Aufsatz.

Thema: Homerfragen und Homerkritik im Altertum.

Zur Verdeutschung der grammatischen Kunstausdrücke.

Die Vorschläge Oberstudienrat Haubers für Verdeutschung grammatischer Grundbegriffe haben kein so vielfaches Echo gefunden, wie die Wichtigkeit der Frage erwarten ließ — von Einzelbemerkungen ist der Schriftleitung nur eine zugegangen —, dafür aber ein um so lebhafteres in den beiden Aufsätzen von Rektor Thierer und Professor Ackerknecht. Wenn nun auch ich noch dazu das Wort ergreife, so geschieht es, weil nach meiner Ansicht die Frage so wichtig ist, daß niemand mit dem zurückhalten sollte, was er auf Grund seiner Erfahrungen zu einer möglichst glücklichen Lösung der Frage etwa beitragen kann. Wichtig ist die Frage deshalb, weil die Schwierigkeit der Einprägung und Handhabung bei den deutschen Kunstausdrücken in gewissem Sinn viel

größer ist als bei den lateinischen, sei es in lateinischer oder „eingedeutschter" Form. Diese Schwierigkeit liegt vor allem daran, daß der deutsche Ausdruck sehr leicht, ja oft mit Notwendigkeit durch den einfachen Wortlaut Vorstellungen erweckt oder zu Vorstellungsverbindungen Anlaß gibt, die zu dem, was der grammatische Ausdruck soll, in einem störenden oder verwirrenden Sinnverhältnis stehen, weil dem deutschen Kunstausdruck für das Bewußtsein des Schülers die gewöhnliche Wortbedeutung des betreffenden Ausdrucks anhaftet, die enger oder weiter sein oder auch in ein ganz anderes Gebiet führen kann; außerdem ist bei den deutschen Fachausdrücken eine gewisse Schwerfälligkeit oft kaum zu vermeiden, die an die kindliche Redefertigkeit sehr hohe Anforderungen stellt. Demgegenüber besitzen die fremdsprachlichen Ausdrücke den unersetzlichen Vorzug, daß sie für uns ausschließlich nur die grammatische Funktion als solche bezeichnen und deshalb in jedem beliebigen Zusammenhang verwendet werden können, ohne jede Gefahr einer für das Ohr oder das Verständnis unerwünschten Vermischung von Verschiedenartigem. Ich ziehe hieraus nicht den scheinbar naheliegenden Schluß, daß auf die Einführung deutscher Kunstausdrücke einfach verzichtet werden soll — denn die Zeiten, wo der grammatische Unterricht mit dem fremdsprachlichen einfach zusammenfiel, sind nun einmal vorüber —, wohl aber den andern, daß bei der Einführung deutscher Kunstausdrücke nicht vorsichtig genug verfahren werden kann, damit jene Gefahren der Schwerfälligkeit und des Zusammenfließens verschiedener Vorstellungen oder auch der Inkongruenz zwischen dem Umfang dessen, was der Kunstausdruck bezeichnen soll, und dessen, was er, genau genommen, bezeichnen würde oder doch bezeichnen kann, auf ein möglichst geringes Maß beschränkt werden; und ich halte demnach für eine besonders wichtige Forderung die, daß der Kunstausdruck möglichst freizuhalten ist von jeder naheliegenden Möglichkeit, bei ihm noch an etwas anderes zu denken als eben an den Inhalt und Umfang des grammatischen Begriffs, um dessen Bezeichnung es sich handelt. Ausdrücke wie „der Wenfall" entsprechen demgemäß ganz dem, was ein grammatischer Kunstausdruck nach meiner Ansicht sein soll. Aus demselben Grund glaube ich auch, daß wirklich eingebürgerte Kunstausdrücke, wenn irgend möglich, beibehalten werden sollten, die zugleich den andern Vorteil bieten, daß sie in den Familien geläufig sind.

Aus dem Gesagten geht schon hervor, daß ich mich ebenso

wie A. zu den Thiererschen Vorschlägen insoweit ablehnend verhalten muß, als sie darauf hinauskommen, möglichst viel oder einen möglichst tiefen Sinn in den Kunstausdruck zu legen; ich hoffe nach dem Gesagten nicht mißverstanden zu werden, wenn ich sage: es sollte vielmehr möglichst wenig Sinn in dem Kunstausdruck liegen. Das Bemühen, den Schülern dazu zu helfen, daß sie von ihrem Standpunkt aus das finden können, was sie sich nun für die Dauer einzuprägen haben, verdient alle Achtung. Welcher Lehrer, der wirklich einer ist, teilte dieses Bestreben nicht? Aber daß der Gang, den ein Lehrer in eigener Gedankenarbeit sich ausgedacht hat, deshalb, weil er ihn mit der Freude und Sicherheit des Entdeckers zu gehen und zu führen weiß, nun auch dem, der ihn nur von dem Entdecker übernimmt, sich ähnlich fruchtbar erweisen sollte, halte ich für ausgeschlossen. Nicht, daß die Schüler selbst den Kunstausdruck finden können — und es sind 7—10jährige Schüler! — ist die Hauptsache, sondern daß er ihnen verständlich gemacht werden kann. Vielmehr müssen möglichst objektive Kriterien über die Wahl der Kunstausdrücke entscheiden, und sind diese gewählt, d. h. für alle Schulen festgestellt, dann mögen die Lehrer miteinander wetteifern in dem Suchen nach der besten Art, sie ihren Schülern mund- und denkgerecht zu machen. Ich kann auf die einzelnen Th.'schen Vorschläge nicht eingehen, will aber meine Bedenken an einigen Beispielen veranschaulichen: „Eigenschaftsangabe = Attribut ist viel zu eng, da es bekanntlich auch substantivische Attribute gibt und nicht einmal alle adjektivischen (was natürlich von den Adjektiven überhaupt gilt) eine Eigenschaft bezeichnen (vgl. die obere Stadt etc.), desgleichen „Artangabe“ für Apposition (vgl. Cato der Ältere etc.); „Tu-“ oder „Tätigkeitswort“ für Verbum ist ebenfalls zu eng, weil es auf Wörter wie liegen nicht paßt und zudem die Möglichkeit einer wirklich adäquaten und möglichst einfachen Bezeichnung des Aktivs nimmt; wohin man aber mit dem Grundsatz, die Schüler alles finden zu lassen, kommt, zeigt am besten der Ausdruck „Dulder“ für Akkusativobjekt: angenommen, es begegnet einem unserer kleinen Schüler, was ja immerhin möglich ist, der Satz „Der fromme Dulder segnete seine Verfolger“, welche Verwirrung müßte da in dem kindlichen Kopfe entstehen!

Auch die Vorschläge von H. und A. kann ich nicht alle im einzelnen durchgehen, sondern ich will nur versuchen, unter Begründung der Bedenken, die ich gegen einzelne habe, auf einige

Punkte hinzuweisen, die für die Entscheidung ins Gewicht fallen können.

Für „Hauptwort" spricht nicht bloß, daß es eingebürgert ist: zwar ist für den Satz das Verbum mindestens ebenso wichtig als das Substantiv; aber das Kind kann sich wohl einen Gegenstand, ein Ding für sich, nicht aber einen Vorgang für sich (sondern diesen nur als Vorgang an einem Gegenstand) vorstellen, und deshalb ist dem Kind der Gegenstand das Wichtigste, die „Hauptsache", und also das Wort, das den Gegenstand bezeichnet, das „Hauptwort" (das gesteht sogar unfreiwillig Th. zu; denn wenn man dem Kind sagt, das Subjekt sei das, was den Satz trage, so wird ihm schwer auszureden sein, daß dies der wichtigste Teil des Satzes sei); „Dingwort" würde sich begrifflich gut eignen, aber dem Kind wird es nicht einleuchten wollen, daß „Mann" ein Dingwort sei, zumal man ihm den Unterschied der Geschlechter eben mit Hilfe von „der Mann, die Frau, das Ding" am einfachsten klar macht. Zu „Denkwort" bildet „Sachwort" keinen Gegensatz; denn es werden auch Abstrakta als Sachen bezeichnet (z. B. „die Befreiung war eine schwierige Sache"), und „Denkwort" kann nur, dann aber gut, gerechtfertigt werden, wenn man es erklärt als Wort, das etwas bezeichnet, was (nur) mit dem Denken erfaßt, aber nicht mit den Sinnen wahrgenommen wird; als Gegensatz ergibt sich also „Sinnenwort" oder „Wahrnehmwort"; daß dies die beiden Unterarten des Hauptworts sind, kann einem Kind, dem man überhaupt mit dem Unterschied zwischen konkret und abstrakt kommen darf, leicht begreiflich gemacht werden, die doppelte Zusammensetzung „Sinnenhauptwort" (A. „Sinnendingwort") ist also wohl entbehrlich. Den Verzicht auf das eingebürgerte „Eigenschaftswort" zu Gunsten von „Beiwort" halte ich deshalb für notwendig, weil die Schwierigkeit, die daraus entsteht, daß es Hauptwörter gibt, die eine Eigenschaft bezeichnen, für einen kindlichen Verstand kaum zu bewältigen ist; auch trifft es, wie schon gesagt, streng genommen nicht einmal für alle Adjektive zu, daß sie eine Eigenschaft bezeichnen. Bei den Fürwörtern möchte auch ich das „bestimmende" um so weniger missen, als dessen gewöhnliche Nichtbeachtung die Hauptschuld daran trägt, daß unsern Schülern das falsche „dieser, welcher" so schwer abzugewöhnen ist. „Zueignendes Fürwort" ist deutlicher als „eignendes"; jedenfalls ist „besitzanzeigend" zu verwerfen; denn das Possesiv bezeichnet nicht den Besitz, sondern den Besitzer. Gegen „rückbezüglich" für Relativ habe ich das Bedenken, daß der Relativsatz

(vgl. Sätze mit „wer") häufig voransteht; „beziehend" halte ich für eine gute Bezeichnung des Relativpronomens, das den betreffenden Satz auf ein Hauptwort oder ein bestimmendes Fürwort „bezieht"; man bekäme dann „bezogene" und (durch ein Bindewort) „gebundene" Nebensätze (was mir leichter zu handhaben scheint, als „Fürwortsnebensatz" und „Bindewortsnebensatz", woran man allenfalls auch denken könnte). „Selbstbezüglich" für reflexiv ist begrifflich sehr gut und würde zu „Selbstand" für Subjekt trefflich passen; aber die Verwendung desselben Wortes „beziehen" (das für relativ nicht zu entbehren sein dürfte) für zwei verschiedene grammatische Begriffe desselben Gebiets wird besser vermieden; und „rückweisend" für reflexiv ist sicherlich ebenfalls eine ganz entsprechende Bezeichnung, die auch dem Anfänger leicht verständlich gemacht werden kann, (daß auch das Reflexivum dem Subjekt vorangeht, kommt zwar vor, ist aber eine verhältnismäßig seltene Ausnahme). Unter „Partikel" können a) Präpositionen, b) Konjunktionen und c) Interjektionen (nicht aber Adverbien) subsumiert werden; es gibt aber auch d) Partikeln im engeren Sinn, die nichts von alledem sind, sondern einen selbständigen Gedanken in kürzester Form ausdrücken wie ja, leider (manche dieser letzteren Wörter sind sowohl Adverbien als Partikeln, z. B. „eben" = vorhin und „eben" = ich meine das und nichts anderes, ich meine es so und nicht anders); man kann aber wohl mit „Starrwort" für Partikel im weiteren Sinn (= a, b, c, d) und im engeren Sinn (= d) auskommen (will man für letztere eine besondere Bezeichnung, so könnte man etwa an „Kurzwort" oder „Kürzwort" denken). Gegen „Vorwort" für Präposition habe ich das Bedenken, daß „Vorwort" in ganz anderer Bedeutung geläufig ist, und daß es auch im Deutschen „Präpositionen" gibt, die ihrem Kasus nachstehen; ich möchte an „Verhältniswort" festhalten als einfacher und eingebürgerter Bezeichnung der Funktion der „Präpositionen". Gegen „Hauptsatzbindewort" scheint mir zu sprechen, daß es ebenso wie im Haupt- auch im Nebensatz vorkommt und nicht den Hauptsatz als solchen einleitet wie das „Nebensatzbindewort" den Nebensatz; „beiordnende" und „unterordnende Bindewörter" ist doch eine klare und zur Aufklärung dienende Bezeichnung. Eine Schwierigkeit entsteht allerdings, wenn die Bezeichnung „Satzverbindung" auf die Verbindung beigeordneter Sätze beschränkt wird, weil dann in „Bindewort" das Wort „binden" eine weitere Bedeutung hat als in „Satzverbindung" (s. u.).

Die Biegung der Nennwörter als Formenbildung zu bezeichnen,

möchte ich widerraten, da auch die Biegung der Zeitwörter eine Formenbildung ist; es genügt, „Nennwortsbiegung“ und „Zeitwortsbiegung“ zu unterscheiden und speziell Deklination als „Fallbildung“, Konjugation als „Abwandlung“ zu bezeichnen. Sodann wäre es genauer, zwischen „biegsamem“ und „biegungslosem“, „gebogenem“ und „ungebogenem“ Nennwort zu unterscheiden. Der Positiv ist genau genommen keine „Stufe“ (bei Adjektiven, die eine Steigerung ausschließen, z. B. allmächtig, kann man von einer solchen nicht sprechen); ich hielte für richtiger, von der „Grundform“ des Adjektivs die erste und zweite Stufe der Steigerung (= Komparativ und Superlativ) zu unterscheiden.

Eine verwickelte Sache ist es um die Bezeichnung der Verbalformen, weil gerade hier verschiedene berechtigte Interessen miteinander in Widerstreit gerieten. Einerseits wird man nicht umhin können, statt „Zeit“, „Gegenwart“ etc., „Zeitform“, „Gegenwartsform“ zu sagen, wenn man nicht Sätze bekommen will, wie folgender: „Welche Zeit [= Zeitform, Tempus] bezeichnet hier [nämlich in einem Satz mit praes. hist.] die Vergangenheit? Antwort: Die Gegenwart [= Gegenwartsform, Praesens)“. Andererseits wird man für die genaue Bezeichnung der modi und genera verbi auch nicht auf die Verwendung deutscher Komposita verzichten können; daraus folgt, daß zur Bezeichnung der „Zeiten“ je nach den Umständen die genauere Bezeichnung (Kompositum z. B. „Gegenwartsform“) oder die kürzere (Simplex z. B. „Gegenwart“) zuzulassen und anzuwenden ist, desgleichen mindestens auch noch bei den „Handlungsarten“ („Tuform“ oder „das Tun“, „Leideform“ oder „das Leiden“). Was die Bezeichnung des Imperfekts und Perfekts betrifft, so glaube ich, das man am besten täte, auf Bezeichnungen, die der besonderen Bedeutung der beiden Zeitformen gerecht werden sollen, zu verzichten; denn man wird keine finden, die ganz befriedigen, aus dem einfachen Grund, weil der Sprachgebrauch nicht bloß jede dieser Zeitformen für sich in verschiedenem Sinn anwendet, sondern dazu auch noch beide in ein und demselben Sinn (vgl.: „gestern stürzte ein Bergsteiger ab“ und „gestern ist ein Bergsteiger abgestürzt“, wo wir beidemal von einer Handlung hören, die „vollendet“ und „jetzt vergangen“ ist, und wo beidemal diese beiden Gesichtspunkte gleich wenig in Betracht kommen); ich glaube, daß man am besten auskommt mit den Bezeichnungen „einfache“ und „zusammengesetzte Vergangenheitsform“, „Vorvergangenheitsform“ (abgekürzt: „einfache“ und „zusammengesetzte Vergangen-

heit", „Vorvergangenheit"). Was die modi betrifft, so erhebt sich hier vor allem die Schwierigkeit, daß „Aussage" als deutsche Bezeichnung des Prädikats nicht wohl zu entbehren ist und doch gewöhnlich in dem bekannten engeren Sinn („Aussagesatz" im Gegensatz zu „Heischesatz") gebraucht wird. Man wird für die Grammatik im Interesse der Deutlichkeit die letztere, engere Bedeutung fallen lassen müssen und sie etwa durch („bejahende" oder „verneinende") „Behauptung" ersetzen: „Sageform" für Indikativ hat das für mich unüberwindliche Bedenken, daß „sagen" nicht in einem engeren Sinn gebraucht werden kann als „aussagen"; „Fügeform" für Konjunktiv wäre an sich sehr schön, aber hat das gegen sich, daß in dem „Satzgefüge" (s. u.), das man für die Bezeichnung eines Hauptsatzes mit einem oder mehreren Nebensätzen nicht wird entbehren wollen, es sich nicht bloß um konjunktivische Nebensätze handelt, und deshalb für den Anfänger die Gefahr einer Unklarheit entsteht. Daß eine sachlich ganz entsprechende Bezeichnung für Konjunktiv gefunden werden kann, darf als ausgeschlossen gelten; aber „Ungewißheitsform" ist schwer zu handhaben, zumal in Verbindung mit anderen Kunstausdrücken, und der „Befehlform" entsprächen am besten Zusammensetzungen mit Verbalstämmen; ich möchte deshalb für Indikativ und Konjunktiv „Behauptungsform" und „Wunschform" (Th.) vorschlagen (die Schwierigkeit, daß dem deutschen und lateinischen Konjunktiv im Griechischen teils der Konjunktiv teils der Optativ entspricht, bleibt, wie man sich auch entscheiden mag, dieselbe und ist von der Art, daß die Minderheit von Schülern, die Griechisch lernen werden, sich mit ihr muß abfinden können; und die „gemilderte Behauptung" drückt der Deutsche häufig in Wunschform aus, nämlich durch „möchte"); der „Aussageform" nach unterschiede man also Behauptungs-, Wunschform- und Befehlsätze, wozu noch die Frage- und Ausrufsätze kommen, die ihren Modus von den beiden ersten Satzarten entlehnen. Einen besonderen Konditional im Deutschen zu unterscheiden halte ich nicht für richtig, da die zusammengesetzten Formen des coni. imperf. und plusquamperf. im Bedingungssatz überhaupt besser vermieden werden und auch im bedingten Hauptsatz mit den einfachen Formen wechseln. Demnach würde die genaue Bezeichnung einer Form des verb. fin. beispielsweise lauten „zusammengesetzte Vergangenheit der Wunschform des Tuns in der ersten Person der Mehrzahl", umständlicher als die lateinische Bezeichnung, aber immerhin nicht unhandlich.

Gegen „Nennform" für Infinitiv habe ich das Bedenken, daß

das Partizip so gut wie der Infinitiv Nennwort ist; ich würde also lieber „Grundform“ und „Mittelform“ oder „Beiwortsform“ als „unbestimmtes Zeitwort“ dem (der Person nach) „bestimmten Zeitwort“ gegenüberstellen; gegen „personhaftes Zeitwort“ scheint mir die Gefahr der Verwechslung mit dem doch auch unentbehrlichen „persönlichen“ bezw. „unpersönlichen“ Verbum zu sprechen.

Was die Bezeichnung der Satzteile betrifft, so schlägt E. Nestle im Anschluß an den deutschen Sprachverein für Objekt „Ergänzung“ vor; aber in einem Satz wie „die Sachen stehen gut“ ist das Umstandswort eine ebenso notwendige Ergänzung wie irgend ein Objekt. Objekt mit „Satzgegenstand“ wiederzugeben trage ich Bedenken, weil der Gegenstand, mit dem es der Satz, die Satzaussage direkt zu tun hat, das Subjekt ist; dieser Einwand trifft auf das bloße „Gegenstand“ unmittelbar nicht zu, denn das Objekt ist Gegenstand der durch ein Verbum oder Adjektiv ausgedrückten Tätigkeit; aber das Wort kommt sehr häufig und in verschiedenen Anwendungen vor, wie H. selbst sagt, auch ist „Gegenstand im Satz“ schwerfällig: mir scheint „Ziel“ (A.), woraus sich „zielhaft“ und „ziellos“ für Verba (und Ajektiva) mit bezw. ohne Objekt ergibt, die glücklichste Wiedergabe. Zwischen „Selbstand“, „Urstand“ und „Unterstand“ für Subjekt kann die Wahl weh tun: die beiden ersten sind dem Kind wohl leichter verständlich zu machen; aber auch „Unterstand“ als das, was der Betrachtung der Aussage „untersteht“, dürfte keine zu großen Schwierigkeiten bereiten, und ist wohl mit Rücksicht auf „Subjekt“, „sujet“ vorzuziehen. Wenn die Apposition mit Hilfe des Worts „beifügen“ bezeichnet wird, so sollte dieses nicht auch für Attribut verwendet werden, da es nicht bloß adjektivische Attribute gibt, sondern auch substantivische im Genetiv oder mit Präposition, die so gut wie die Apposition Anspruch auf die Bezeichnung „beifügendes (beigefügtes?) Hauptwort“ hätten. Ich würde „Beifügung“ (erklärende oder unterscheidende) für Apposition vorschlagen und „Bestimmung“ für Attribut, das auch in dem prädikativischen Gebrauch, wie ihn das Deutsche hat („der weise Sokrates“), das betr. Substantiv genauer bestimmt, nur dann nicht, wie gewöhnlich, in unterscheidendem, sondern „aussagendem“ Sinn, sofern es über das betreffende Substantiv etwas aussagt, was zur Aussage des Satzes in einer unmittelbaren Beziehung des Sinns steht.

Hinsichtlich der Bezeichnung der Satzarten treffen im wesentlichen H. und A. zusammen. Ich habe hier vor allem das Bedenken,

daß die an sich so einleuchtenden Bezeichnungen „zusammengesetzter“ oder „zusammengezogener Satz“ für Sätze mit zwei oder mehr gleichen Gliedern (z. B. Subjekten) auf den Fall nicht passen, wo zwei Glieder derselben Art für eine einfache Aussage unentbehrlich sind, wie in „A und B wechseln“; ich würde deshalb „mehrgliedriger Satz“ vorziehen. Statt „ganz einfacher Satz“ und „erweiterter einfacher Satz“ dürfte „einfacher Satz“ und „erweiterter Satz“ genügen. Sodann müßte „Satzverbindung“ natürlich jede Verbindung beigeordneter Sätze heißen, ob diese Haupt- oder Nebensätze sind. Es kommt aber hier noch die Schwierigkeit wegen des „Bindeworts“ (s. o.) in Betracht: sollen alle Konjunktionen Bindewörter heißen, dann muß auch „Satzverbindung“ sowohl eine Verbindung beigeordneter Sätze als ein „Satzgefüge“ bezeichnen; für erstere könnte man etwa „Satzreihe“ sagen. Wir bekämen dann etwa folgende Typen der Beschreibung eines Satzgefüges: 1. „ein Satzgefüge bestehend aus einfachem oder erweitertem, ev. mehrgliedrigem, Hauptsatz und einfachem oder erweitertem, ev. mehrgliedrigem, (bezogenem oder gebundenem) Nebensatz“; 2. „ein Satzgefüge, bestehend aus einer Satzreihe als Hauptsatz und einer Satzreihe als Nebensatz“ (woran sich die nähere Beschreibung der „Satzreihen“ schließen würde); 3. „ein Satzgefüge bestehend aus einem (einfachen etc.) Hauptsatz und einem Nebensatz, der selbst wieder ein Satzgefüge ist; dieses letztere besteht aus einem (einfachen etc.) übergeordneten und einem einfachen (etc.) untergeordneten Satz“. Daß letzterer Fall für Schüler, um die es sich zunächst handelt, nicht ausgeschlossen ist, zeigt folgendes Beispiel: „Als der Fuchs sah, daß ihm die Trauben zu hoch hingen, sagte er“.

Cannstatt. Th. Klett.

Die Hausaufgaben an der Realschule.

Vortrag von Rektor Mayer, gehalten bei der Jahresversammlung des Vereins realistischer Lehrer am 20. Mai 1905.

Die jedem Schulmann und besonders jedem Vorstand einer höheren Schule bekannten Klagen über die Überbürdung der Schüler der höheren Unterrichtsanstalten durch Hausaufgaben sind zwar keineswegs bloß eine Erscheinung der neueren Zeit; doch sind sie unleugbar in den letzten Jahrzehnten häufiger und stärker zutage getreten als früher. Sie haben dabei die Eigentümlichkeit, daß

sie oft für längere Zeit verstummen, um dann, angeregt durch einen Zeitungsartikel oder ein Vorkommnis im Schulleben, wieder lauter in die Öffentlichkeit zu dringen. Vor nicht ganz zwei Jahren erlebte Württemberg wieder eine solche Periode, in der die Hausaufgaben-Frage lebhafter erörtert wurde, und die Folge davon war diesmal die Gründung des Stuttgarter „Vereins für Schulgesundheitspflege", dem auch außerhalb der Hauptstadt viele Persönlichkeiten des Landes angehören, und der sich zum Zweck setzte, ausreichende Garantien dafür zu schaffen, daß die Hausaufgaben in unseren höheren Schulen auf das im Interesse der Gesundheit unserer Jugend notwendige Maß beschränkt werden. Der Verein veranlaßte alsbald nach seiner Gründung eine Eingabe an die Unterrichtsverwaltung, welche um Abstellung der Überbürdung durch Hausaufgaben bat und sich mit über 1200 Unterschriften aus allen Teilen des Landes bedeckte. Diese Eingabe wird ohne Zweifel eine Neuregelung der Hausaufgaben durch die Ministerialabteilung zur Folge haben, wie eine solche vor 22 Jahren durch den Erlaß vom 26. April 1883 und vor 9 Jahren durch den Erlaß vom 19. März 1896 geschehen ist. Der älteste Erlaß über Hausaufgaben ist jetzt gerade ein halbes Jahrhundert alt — er stammt vom 16. Dezember 1854 — und enthält in seinen Grundzügen schon alle die Gesichtspunkte, die auch noch heute bei der Beurteilung dieser Frage maßgebend sind. Uns Lehrern kann es ja nur lieb sein, wenn diese Angelegenheit seitens der Behörde in einer bestimmten Form geordnet wird, weil wir dadurch nicht nur genaue Anhaltspunkte über die uns zustehenden Befugnisse erhalten, sondern auch gegenüber den manchmal etwas weitgehenden Forderungen des Hauses gedeckt werden. Auch uns liegt die Sorge für die Gesundheit unserer Schüler so sehr am Herzen als irgendjemand, und an Wohlwollen für die uns anvertraute Jugend lassen wir uns von niemand übertreffen, nicht einmal von den Eltern. Und wenn uns auch unsere tagtägliche Erfahrung zeigt, daß die Gesundheit unserer Schüler noch durch ganz andere Dinge gefährdet wird als durch die Arbeit und die Aufgabe der Schule, so z. B. durch übermäßige Musik- oder Sportsübungen, durch verfrühte gesellschaftliche Anforderungen, durch Alkoholgenuß und durch zu große Nachsicht des Hauses gegenüber schlimmen Gewohnheiten der Jugend, so sind wir doch fest entschlossen, unsererseits alles zu tun, damit der Schule nicht mit Recht der Vorwurf gemacht werden kann, daß sie durch zu große Anforderungen die

Gesundheit der Jugend schädige. Die Gesundheit der Schüler ist auch in den Augen der Lehrer ein so hohes Gut, daß sie es sich niemals nachsagen lassen werden, sie haben zu seiner Minderung irgendwie beigetragen.

Das Zusammenfallen der Zunahme der Überbürdungsklagen in den letzten Jahrzehnten mit der raschen Entwicklung der höheren Schule in Württemberg wie im übrigen Deutschland scheint auf einen inneren Zusammenhang hinzudeuten, dessen Vorhandensein sich auch sonst nahe legt. Vor einem Menschenalter, im Jahr 1870, betrug die Bevölkerungszahl Württembergs 1818539 Seelen, die Zahl der Schüler der höheren Lehranstalten 11291; die Zahl der letzteren war also 0,62 % der ganzen Bevölkerung. Im Jahre 1904 war die Bevölkerung auf 2169480 Seelen, die Schülerzahl der höheren Schulen aber auf 22062, d. h. auf 1,02 % der Bevölkerung gestiegen, also annähernd auf das Doppelte. Die Bevölkerungskreise, denen diese Schüler angehören, sind heute ungefähr dieselben wie vor 30 Jahren; es sind vorzugsweise die Kreise der höheren und niederen Beamten und Lehrer, der Geistlichkeit, des Handels und Gewerbes in den größeren und kleineren Städten; die ländliche Bevölkerung stellt heute kaum einen wesentlich höheren Prozentsatz zu den Schülern der höheren Schulen als vor 30 Jahren. Da nun im ganzen anzunehmen ist, daß die die höheren Schulen benützenden Kreise früher wie jetzt hauptsächlich ihre begabteren Söhne dahin schickten, so ergibt sich aus dem ungemein raschen Anwachsen der Schülerzahl, daß unter ihren jetzigen Schülern sich verhältnismäßig mehr schwächer begabte befinden, als unter den früheren. Daß dies für die Realschulen noch in höherem Maß gilt, als für die Gymnasien, wissen wir alle nur zu gut. Nun wollen aber die schwächer begabten Schüler nach dem Wunsch ihrer Eltern und Lehrer ihr Ziel nicht weniger erreichen als die besser begabten; auch wird man die ersteren nicht ohne weiteres aus den höheren Schulen ausschließen können; denn abgesehen davon, daß auch Leute von mittlerer Begabung sich später im Leben trefflich bewähren, wird man nicht sagen können, daß die höheren Schulen nur für die ganz vorzüglichen Köpfe da seien. Ein Reformvorschlag in einer der neuesten Nummern des „Merkur“, der im übrigen manches Beachtenswerte enthält, möchte aus der Realschule eine vornehme, moderne Eliteschule machen. Das sollte sie aber gerade nach dem Willen ihrer Gründer kaum sein, und wenn man sie jetzt dazu machen wollte, würde sie sich bald ent-

völkern, und an ihrer Stelle eine andere Schule geschaffen werden. Wir werden uns also wohl oder übel wie die Gymnasien darein finden müssen, auch Leute von mittlerer Begabung unter unseren Schülern zu haben. Wenn nun diese mittleren Schüler es ihren Kameraden gleichtun wollen, und die Lehrer sie anspornen und auch anstrengen müssen, so liegt allerdings schon aus diesem Grunde die Möglichkeit der Überbürdung jetzt näher als früher.

Dazu kommt noch ein Zweites. Unsere höheren Schulen haben in den letzten Jahrzehnten infolge der wirtschaftlichen Entwicklung eine erhebliche Umgestaltung erfahren. Das Gymnasium sah sich genötigt, der Mathematik, den Naturwissenschaften und dem Zeichnen einen größeren Raum in seinem Lehrplan zu gönnen; auch das Realgymnasium und die Oberrealschule haben ihren Lehrplan weiter ausgebildet, wobei das Drängen nach Berechtigungen keine geringe Rolle gespielt hat. Nun haben diese Umgestaltungen der Lehrpläne fast durchweg die Eigentümlichkeit, daß auf der einen Seite neue Fächer und neue Anforderungen herandrängen, während von den alten Fächern und Anforderungen nichts verschwinden will. Es soll neben den neuen Anforderungen auch in den seitherigen Fächern im ganzen dasselbe Lehrziel erreicht werden. Wenn nun ein dienst- und pflichteifriger Lehrer dieses Ziel trotz der verminderten Unterrichtszeit unverkürzt erreichen will, so kommt er leicht in die Lage, daß er seinen Schülern zu viele häusliche Arbeiten zumutet.

Die neuere Entwicklung unseres höheren Unterrichtswesens hat ferner neue Prüfungsordnungen für die Lehrer und damit in größerem Umfang als bisher den Übergang vom Klassen- zum Fachlehrersystem gebracht. Die Fälle werden immer häufiger, wo auch an den Mittelklassen — nicht bloß, wie früher, an den Oberklassen — die Hauptfächer in mehrere Hände gelegt werden müssen. Wenn die Fächer, die bei den Hausaufgaben in Betracht kommen, von einem und demselben Lehrer gegeben werden, so ist er sich stets bewußt, was die Schüler von einem Tag zum andern an häuslicher Arbeit zu leisten haben, und er kann, wenn er einmal genötigt ist, den Bogen in einem Fach straffer zu spannen, ihn in einem anderen lockerer lassen. Wenn aber diese Fächer von mehreren Lehrern gegeben werden, so tritt ein solcher Ausgleich nicht ein, und gerade die besten Lehrer sind bemüht, die ihren Fächern nach ihrer Ansicht zustehenden Ansprüche auf den Hausfleiß der Schüler so gewissenhaft als möglich, d. h. in den meisten Fällen

so ausgiebig als möglich zur Geltung zu bringen. Wohl muß nach der bestehenden Vorschrift hier ein bestimmter Plan eingehalten werden; allein das Bestreben der Lehrer, in möglichst vielen Fächern möglichst viel zu erreichen — ein Bestreben, das ihnen im Grunde genommen nur zur Ehre gereichen kann —, veranlaßt sie gar zu leicht zu Überschreitungen dieses Planes, die beim Klassenlehrersystem eher vermieden werden können. So hat gerade die fortschrittliche Entwicklung, die unser höheres Schulwesen in den letzten Jahrzehnten in bezug auf die Lehrpläne, Prüfungsordnungen usw. erfahren hat, dazu beigetragen, die Möglichkeit der Überbürdung der Schüler durch Hausaufgaben zu fördern.

Daß diese Möglichkeit der Überbürdung auch an der Realschule besteht, soll durchaus nicht in Abrede gezogen werden. Die Bewegung gegen die Überbürdung scheint zwar vor zwei Jahren, wie auch in früheren Fällen, zunächst gegen die Gymnasien gerichtet gewesen zu sein; auch erscheint es denkbar, daß die Realschüler in der Tat wegen der größeren Mannigfaltigkeit und Abwechslung ihrer Fächer, sowie wegen des steten Auftretens neuer Fächer in den Oberklassen eine Überbürdung weniger leicht empfinden. Allein wer den Sachverhalt genau und aus langjähriger Erfahrung kennt, gesteht zu, daß die Klagen über Überbürdung zwar nicht allgemein und nicht immer in dem vollen Umfang, in dem sie vorgebracht werden, auch nicht bei allen, die sich gefallen, darin einzustimmen, aber doch in manchen Fällen berechtigt sind, und daß auch die Realschule allen Grund hat, zu ihrer Abstellung die Hand zu bieten.

Ein radikales Mittel, diesen Klagen ein Ende zu machen, wäre nun allerdings, die Hausaufgaben vollständig zu verbieten, und es gibt vielleicht Lehrer, die gegen diese Lösung der Frage gar nichts einzuwenden hätten, vorausgesetzt, daß das Lehrziel aller Klassen und die Anforderungen bei den Prüfungen entsprechend herabgesetzt würden. Allein so einfach liegt die Sache denn doch nicht, und bis jetzt hat sich auch meines Wissens nur eine Unterrichtsbehörde gefunden, die bis zur Abschaffung der Hausaufgaben gegangen wäre, nämlich der Vorstand des Schulwesens im Kanton Zürich, der im Jahre 1890 durch eine besondere Verfügung anordnete, daß in den Elementar-, d. h. Volksschulen — also nicht in den höheren Schulen — von allen Hausaufgaben abzusehen sei. Bei uns richten auch die eifrigsten Vorkämpfer in der Überbürdungsbewegung ihre Angriffe nur gegen ein Übermaß

von Hausaufgaben. Das Elternhaus aber wünscht, daß die Schüler Hausaufgaben erhalten, und nicht selten tritt der Fall ein, daß ein Vater oder eine Mutter sich beim Schulvorstand darüber beschwert, daß der Sohn zu wenig oder gar keine Hausaufgaben bekomme. Mir ist in meiner 25jährigen Tätigkeit als Rektor diese Klage viel öfter entgegengebracht worden als die Klage über Überbürdung. Die Eltern unserer Schüler in ihrer übergroßen Mehrheit wollen, daß ihre Söhne in der und für die Schule arbeiten, für ihre Zukunft arbeiten lernen.

Es könnte sich aber weiter fragen, ob unsere höheren Schulen nicht wenigstens auf die schriftlichen Hausarbeiten verzichten können oder sollen. Diese Frage könnte wohl nur ein Versuch entscheiden, und es wäre sehr interessant, welches nach einem solchen Versuch die Ergebnisse der Jahresschlußprüfung wären. Für die Beurteilung der Frage der Hausaufgaben würde dann eine wertvolle Erfahrung vorliegen.

Wie die Dinge jetzt stehen, halte ich mit der gesamten pädagogischen Welt daran fest, daß die mündlichen und schriftlichen Hausaufgaben wegen ihres hohen pädagogischen Wertes unentbehrlich und darum in unseren höheren Schulen beizubehalten sind. Sie sollen den Schüler zunächst nötigen, das in der Schule Gelernte sich sicher und fest anzueignen. Der Schüler muß von Klasse zu Klasse eine gewisse Menge stofflichen Wissens erwerben, das er sich nicht während des Unterrichts, sondern nur zu Hause gedächtnismäßig zu eigen machen kann. Es gibt zwar Lehrer, die mit einer gewissen vornehmen Geringschätzung auf alle Gedächtnisarbeit blicken. Sicher mit Unrecht; denn gerade die Gedächtniskraft ist es, die der selbständigen geistigen Arbeit die nötige Unterlage, das nötige Rohmaterial, wenn dieser Ausdruck gestattet ist, liefert, und die daher nicht vernachlässigt werden darf, sondern geübt und gepflegt werden muß. — Durch die Hausaufgaben sollen die Schüler ferner an eine gewisse Ordnung und Sauberkeit in der schriftlichen Darstellung gewöhnt werden. Die Übung in der Schule reicht hiezu nicht aus. Wohl soll auch hierin die Schule das meiste tun; aber der Schüler darf nicht auf den Gedanken kommen, daß er sich in diesem Punkt zwar in der Schule anstrengen müsse, aber zu Hause gehen lassen dürfe; er muß sich gerade auch zu Hause der Pflicht strengster Pünktlichkeit und Ordnungsliebe bewußt sein; sonst schwebt das, was in der Schule geschieht, in der Luft.

Zu diesen schulmäßigen Gründen der Unentbehrlichkeit der Hausaufgaben kommen noch solche allgemein ethischer Art. Unsere Schüler müssen lernen, daß die Arbeit und der richtige Gebrauch der Zeit eine sittliche Pflicht eines jeden Menschen ist, und daß es auch jetzt noch dem Manne gut ist, wenn er in seiner Jugend das Joch der Arbeit trägt, damit er die Erholung und die Ruhe nach der Arbeit um so besser zu würdigen weiß. Die Wortführer im Kampf gegen die Hausaufgaben meinen, die Schüler müssen recht viel freie Zeit haben, und sie werden schon den richtigen Gebrauch von ihr machen. Wer die Schuljugend unserer großen Städte in ihrer freien Zeit beobachtet, glaubt nicht recht an diese schöne Behauptung. Es gibt ja sicher manche erfreulichen Ausnahmen, besonders überall da, wo die Söhne eine ernste Aufsicht im Elternhaus genießen. Aber wie viele schlimmen Erfahrungen müssen die Lehrer und besonders die Schulvorstände mit einem großen Teil ihrer Schüler machen! Wie oft legen sogar polizeiliche und gerichtliche Mitteilungen ans Rektorat Zeugnis davon ab, welch fatalen Gebrauch unsere Schüler von ihrer freien Zeit machen! Die Klagen über die Zunahme der Roheit der Jugend sind nicht ganz unberechtigt. Dazu noch das oft wie eine Seuche grassierende Lesen von Romanen, das Zusammensitzen beim Kartenspiel und dgl., das ihre Einbildungskraft vergiftet, ihren Geist verödet und sie zu ernster, anhaltender Arbeit untauglich macht. Da ist es doch viel vernünftiger, sie geben sich zielbewußt der Arbeit für die Schule und damit für ihre Zukunft und für ihre geistige und sittliche Vervollkommnung hin. Wenn sie dies mit dem rechten Ernst tun, dann werden die Hausaufgaben für sie auch nach und nach der Weg zu selbständiger, geistiger Arbeit. Wenn ein Schüler einmal Geschmack an eigener, geistiger Tätigkeit gefunden hat, wenn ihm die geistige Arbeit ein Genuß, ein Trost gegen Langeweile, wenn sie ihm lieber ist als das öde Treiben eines großen Teils der Jugend im Alter von 15 bis 20 Jahren, dann ist für ihn die Frage der Hausaufgaben gelöst, ihr hoher, erzieherischer Wert erreicht.

Im Schulbetrieb selbst aber spielen die Aufgaben eine dienende, untergeordnete Rolle, aus der sie nicht heraustreten dürfen. Die Vorbereitung, Darbietung und Entwicklung des Lernstoffs, ja selbst die erste Aneignung und Übung kommt nicht ihnen, sondern lediglich der unterrichtenden Tätigkeit des Lehrers zu. In dieser Hinsicht sagt der preußische Hausaufgabenerlaß vom

10. November 1884 ganz richtig: „Es wird als zweifellose Forderung an das Unterrichtsverfahren anerkannt, daß im sprachlichen Unterricht die Einprägung der Formen und des Wortschatzes einer zu erlernenden fremden Sprache im wesentlichen durch die Lehrstunden selbst herbeizuführen ist, und der häuslichen Arbeit nur der Abschluß der sicheren Aneignung zuzufallen hat; — daß zur Vorbereitung auf die fremdsprachliche Lektüre, wo sie zuerst eintritt, bestimmte Anleitung zu geben ist —; daß die häuslichen Aufgaben zu schriftlicher Übersetzung in eine fremde Sprache durch die mündlichen Übungen in den Schulstunden vollständig vorbereitet sein müssen. Ebenso ist auf dem mathematischen Gebiet zu verlangen, daß die zur häuslichen Bearbeitung gestellten Aufgaben durch die Lehrstunden vollständig vorbereitet werden und in keiner Weise das durch den Unterricht entwickelte Können der Kinder überschreiten. Überhaupt ist zu fordern, daß die häusliche Beschäftigung der Kinder in keinem Falle als Ersatz dessen benützt werden darf, was die Lehrstunden bieten können und sollen, sondern als Fortsetzung und ergänzender Abschluß des Erfolges der Lehrstunde.“

Es wäre ein verhängnisvoller Fehler, wenn der Lehrer, wie es in früheren Zeiten auch in den Oberklassen der Realschulen vorgekommen sein soll, seine Schüler zur Erlangung größerer Klarheit auf das Lehrbuch und damit auf ihren häuslichen Fleiß verweisen wollte, etwa mit den Worten: „Geht das nun im Buch vollends durch, dann wird es schon ganz klar werden“. Die Schaffung größtmöglicher Klarheit, das ist eben der Zweck und soll das Ergebnis des Unterrichts sein. Wo das Lehrbuch klarer ist als der Unterricht, wo der Schüler dem ersteren mehr verdankt als dem letzteren, da ist es um die Schule schlimm bestellt, und da spielen die Hausaufgaben nicht die ihnen allein zukommende untergeordnete Rolle. Zu einem klaren, auch für die schwächer begabten Schüler faßlichen Unterricht gehört vor allem, daß der Lehrer seinen Stoff allseitig beherrscht, daß er sich gründlich auf jede Lehrstunde vorbereitet, alles Entbehrliche und Unnötige, was bloßer Gedächtnisballast und für die wirkliche Geistesbildung bedeutungslos ist, ausscheidet — wir schleppen von Jahr zu Jahr eine Masse von Dingen mit, die wir ohne Schaden über Bord werfen könnten —, dafür aber das Wesentliche und Wichtige um so lichtvoller und eindringlicher behandelt. Dadurch erhält dann auch der Schüler das Bewußtsein, daß er seiner Aufgabe gewachsen ist. Mit der

Lebendigkeit, Frische und Klarheit des Unterrichts stellt sich auch beim Schüler Freudigkeit und Lust an der Arbeit ein; Ärger und Unmut schwinden, und dann erst ist auch die rechte Stimmung für die Hausaufgaben vorhanden, deren beste Vorbereitung eben ein klarer, lichtvoller, alle Schwierigkeiten hebender Unterricht ist. Ob die Hausaufgaben im Unterricht mit mehr oder weniger direkter Bezugnahme vorbereitet werden, hängt von dem Alter der Schüler und von der Natur des Gegenstandes ab. Regel soll sein, daß keine Hausaufgabe gegeben werden darf, auf die der Schüler nicht durch den Unterricht wenigstens mittelbar vorbereitet ist, die nicht aber auch von seiner Seite ein gewisses Maß von Nachdenken und Anstrengung fordert. Im einzelnen ist hier viel Umsicht und Takt nötig, und für die praktisch-methodische Ausbildung unserer jungen Kollegen ist auch in diesem Punkt ein interessantes Gebiet eröffnet.

Aus ihrer dem eigentlichen Unterricht dienstbaren Rolle dürfen die Hausaufgaben auch nicht am Schluß des Schuljahrs und vor den Zeugnisterminen heraustreten. Diese Zeiten sind ja die schlimmsten in bezug auf die Hausaufgaben. In ihnen pflegen manche Lehrer auf einen bestimmten Tag schriftliche Prüfungen anzusagen mit der Weisung, den ganzen behandelten Lehrstoff gut zu repetieren, da von den Leistungen bei diesen Prüfungen die Zeugnisnote und alles, was damit im Zusammenhang steht, abhänge. Nun beginnt der Schüler zu „büffeln", um für diesen bestimmten Tag das gewünschte Maß stofflichen Wissens bereit zu haben und es — sofort wieder zu vergessen! Für alle anderen Fächer sind die Schüler in diesen Tagen reine Nullen, weil ihr ganzes Interesse auf diesen einen Punkt konzentriert ist. Die Einrichtung dieser unsinnigen und zweckwidrigen Prüfungen gibt den Überbürdungsklagen am meisten Stoff; sie verdienen, daß sie geradezu verboten werden. Selbstverständlich muß der Lehrer den Kenntnisstand jedes einzelnen Schülers erforschen; aber dies geschieht nicht dadurch, daß er sie für einige Wochen mit übermäßigen Wiederholungsarbeiten quält, während er für gewöhnlich hübsch vom Katheder herab doziert, sondern dadurch, daß er unter weiser Ausnützung der Zeit und unter Vermeidung des zwecklosen Herumredens über belanglose Dinge die Schüler Stunde für Stunde durch kurzes Abfragen nötigt, Rechenschaft von ihrem Fleiß und ihrem Wissen abzulegen, und daß er durch kurze, über das ganze Jahr verteilte und nicht vorher ausdrücklich angesagte schriftliche

Prüfungen sich zu überzeugen versucht, ob sein Unterricht für die Schüler verständlich und anregend, und ob er erfolgreich war. Das Ergebnis dieser Prüfungen wird ihm bald sagen, ob seine Methode richtig war, oder wo etwa eine bessernde Hand angelegt werden muß, ob die Mühle bloß geklappert, oder ob sie auch Korn gemahlen hat; besondere Hausaufgaben gewähren diese Deutlichkeit nicht.

Während die bisherigen grundsätzlichen Ausführungen wohl bei keinem auf Widerstand stoßen, der nicht geradezu ein Gegner aller und jeder Hausaufgabe ist, beginnen die Schwierigkeiten, sobald es sich darum handelt, das Maß der Hausaufgaben festzustellen, denn die gegen sie vorgebrachten Klagen richten sich ja, wie erwähnt, nur gegen ihr Übermaß. Wann beginnt nun das Übermaß? Die Antwort lautet in der Regel: Es ist vorhanden, wenn die Hausaufgaben die Ausnützung der unterrichtsfreien Zeit zu gesundheitlichen Zwecken und zur Pflege von besonderen Liebhabereien, wie Musik usw. unmöglich machen. Was nun die letzteren betrifft, so muß gesagt werden, daß auf alle Fälle, und besonders wenn es sich um minder begabte Schüler handelt, der Zweck der Schule, dem ja auch die Hausaufgaben dienen, vor ihnen den Vorrang zu beanspruchen berechtigt ist. Wie die Pflicht vor dem Vergnügen, so kommt die ernste Schularbeit vor den Liebhabereien. Anders steht es mit der Ausnützung der unterrichtsfreien Zeit zu gesundheitlichen Zwecken. Für diese Zwecke muß Zeit vorhanden sein. Nur soll diese der Gesundheit zu widmende Zeit auch wirklich zweckentsprechend verwendet werden. In der Regel hat der Lehrer in diese Frage nichts dreinzureden; der Schüler und seine Eltern wissen das am besten. Was wir aber in dieser Hinsicht in neuerer Zeit gesehen haben, hat bei uns nicht selten ein Kopfschütteln verursacht. Ein großer Teil unserer Jugend hat sich dem Sport in die Arme geworfen, betreibt ihn aber leidenschaftlicher als die Engländer, von denen er stammt. Einzelne geben sich dem Radfahren hin, und zwar mit einem Eifer, daß sie an den Tagen nach einer langen, übermäßigen Fahrt in der Schule absolut nicht zu gebrauchen sind. Wenn sie für ihre Gesundheit etwas dabei gewinnen würden, so wäre es gut, und wir würden uns dabei beruhigen können. Aber nicht einmal das ist der Fall: der Arzt muß ihnen ihre Fahrten wegen beginnender Herzleiden nicht selten verbieten. Ähnliche Erfahrungen hat man schon mit dem Fußball gemacht, gegen den ein Kollege von uns seine Schrift

von der „Deutschen Fußlümmelei“ geschleudert hat, ja selbst mit dem Rudern. Man glaube ja nicht, daß ich ein Gegner des Schülersports sei; im Gegenteil! ich schätze ihn und habe früher meine Schüler stets dazu ermuntert. Aber seit ich die angeführten Erfahrungen gemacht habe, glaube ich nicht mehr an alles, was der deutschen Jugend in tönenden Worten von den gesundheitsfördernden Wirkungen des Sports verkündet wird. Ich gebe daher auch nicht zu, daß die Hausaufgaben ohne weiteres den sportlichen Übungen zulieb zurücktreten müssen, wenn ich auch entschieden dafür eintrete, daß sie die Ausnützung der unterrichtsfreien Zeit zu wirklichen gesundheitlichen Zwecken nicht unmöglich machen dürfen.

Was nun das Höchstmaß der für Hausarbeiten freibleibenden Zeit betrifft, so ist es schwierig, einen für alle Schüler und alle Tage passenden Maßstab zu finden. Man hat in einzelnen Staaten die mittlere Zeit, die die Kinder von mittlerer Begabung tatsächlich auf ihre Hausarbeiten verwendeten, ermittelt, ärztliche Kommissionen zu Rat gezogen und danach die behördlichen Vorschriften getroffen. Demgemäß wurden in Preußen und Hessen, wo die Vorschriften beinahe gleich sind, für das 10. und 11. Lebensjahr 1 bezw. 1½, für das 12. und 13. Lebensjahr 2, für das 14. und 15. Jahr 2½, für das 16.—18. Jahr 3½ Stunden für tägliche Hausaufgaben festgesetzt, wobei der Sonntag frei zu bleiben hat — Vorschriften, denen im ganzen auch die Bestimmungen des württembergischen Hausaufgaben-Erlasses vom 19. März 1896 entsprechen. Bei den diesen Vorschriften vorausgegangenen Erhebungen hatte sich herausgestellt, daß einzelne Schulen über diesen Satz hinausgegangen waren; in Halle z. B. betrug die Zahl der Pflichtstunden in Schule und Haus für die 14jährigen Schüler der höheren Schulen 9—9¼, für die 18—20jährigen 10½ Stunden, ohne daß Klagen wegen Überbürdung stattgefunden hätten. Zu den vorhin genannten Sätzen sind die preußischen und hessischen Behörden gelangt — wie bereits erwähnt — im Einvernehmen mit ärztlichen Kommissionen, die nach eingehenden Untersuchungen zu der Überzeugung gelangten, daß das Maß der täglichen Arbeitszeit des Schülers in Schule und Haus vom 10.—18. Lebensjahr zwischen 5½ und 8½ Stunden liegen solle.

Ich bin in meinen Vorschlägen, wie Sie aus den Leitsätzen ersehen, noch um je ½ Stunde hinter diesen Sätzen zurückgeblieben, und zwar aus folgenden Gründen: Bei der Neuordnung des Lehr-

plans, der unter dem 15. Juli 1903 für unsere Oberrealschulen erschienen ist, wurde im allgemeinen eine Übereinstimmung mit den preußischen Lehrplänen angestrebt. Dieses Ziel wurde auch soweit erreicht, daß sich in den meisten Fächern eine Gleichheit der Stundenzahl ergab, mit Ausnahme der Mathematik. In diesem Fach tritt unser Lehrplan in einen bewußten Gegensatz zum preußischen: wir haben, einschließlich der darstellenden Geometrie in den drei oberen Klassen, 66 Stunden Rechnen und Mathematik; die preußischen Oberrealschulen unter Hinzurechnung von sechs Stunden Linearzeichnen in den drei oberen Klassen 53. Diese größere Betonung der Mathematik in den Oberklassen hat auch unser Verein in seiner Jahresversammlung vom Jahre 1903 ausdrücklich aus dem Grund beizubehalten gewünscht, weil sie die Voraussetzung der günstigeren Studienbedingungen unserer Abiturienten an der Technischen Hochschule ist. Den einzigen Vorzug, den unsere Abiturienten vor denen des Gymnasiums haben, wollen wir nicht verlieren; wir halten an ihm fest und haben uns darum auch vor zwei Jahren einstimmig für das Mehr von Mathematik erklärt, das unsere Schüler um dieser günstigeren Bedingungen willen auf sich nehmen müssen. Sie haben es bisher geleistet; sie werden es auch in Zukunft können. Wenn nun aber dadurch unsere Gesamtstundenzahl gegenüber den preußischen Lehrplänen etwas höher ist — 280 gegen 272, wobei in die letztere Zahl die zehn wahlfreien Stunden des Linearzeichnens eingerechnet sind —, so möchte ich dies dadurch ausgleichen, daß ich für die Arbeitszeit des Schülers in Schule und Haus nur 5 bis 8, statt 5½ bis 8½ Stunden vorschlug. Dieser Normalarbeitstag erscheint gewiß nicht zu lang; er wird eher manchen zu kurz sein, selbst manchen Eltern, die nicht in der Lage sind, ihre Kinder in der schulfreien Zeit zu beaufsichtigen. Wenn man für den Schlaf 8—9 Stunden, oder für die Jüngsten noch mehr rechnet, so haben sie reichlich Zeit für Mahlzeiten, Erholung, etwaige Musik- und sonstige Übungen, Spiel und Bewegung im Freien, mäßige Sportsübungen, selbst für den in Aussicht stehenden Turnspielnachmittag. Die deutsche Schule darf dem gegenwärtig allgemein herrschenden Bestreben, die Jugend möglichst zu entlasten, nicht aus Gutmütigkeit und falscher Humanität zu weit entgegenkommen; sie darf die Jugend nicht der Arbeit entwöhnen; sie muß ein arbeitsgewohntes, arbeitsfähiges Geschlecht erziehen, das den immer steigenden Anforderungen der Zeit gewachsen ist und den Ruf der deutschen Arbeitstüchtigkeit fortpflanzt.

Von großer Wichtigkeit ist nun die Frage, wie sich die einzelnen Schulfächer in die häusliche Arbeitszeit der Schüler zu teilen haben. Am einfachsten löst sich diese Frage da, wo nur ein Lehrer in Betracht kommt. In diesem Fall besteht nur die Gefahr, daß der Lehrer einer etwaigen Liebhaberei zu sehr nachgibt und wichtigere Dinge vernachlässigt, daß er seine Schüler z. B. Schnecken und Versteinerungen suchen läßt und dafür Sprachen und Rechnen versäumt. Ihm ist entgegenzuhalten, daß der Hausfleiß der Schüler in erster Linie den Fächern zugute kommen soll, die ein Durcharbeiten und Durchdringen und damit die Fortsetzung, Übung und Ergänzung des in der Schule Gelernten bedürfen. — Schwieriger wird die Sache, wenn zwei oder mehr Lehrer sich in den Hausfleiß der Schüler zu teilen haben. Wenn es da am gegenseitigen Entgegenkommen und Nachgeben an der Rücksicht auf das Wohl der Jugend und auf die bestehenden Vorschriften fehlt, wo nur das Streben nach hervorragenden Leistungen, ein Übereifer und Sichvordrängen, wenn auch auf Kosten der berechtigten Interessen anderer, herrscht, so können die Schüler in eine üble Lage kommen, und es bleibt ihnen nichts anderes übrig, als das bekannte Mittel der Selbsthilfe anzuwenden, oder durch ihre Väter vor der Öffentlichkeit die Überbürdungsklage zu erheben. Der Lehrer sollte sich in diesen Fällen stets vergegenwärtigen, daß er nur ein einzelnes, dienendes Glied an einem Ganzen ist, und daß das Interesse des Ganzen, also der Schule und der Schüler, das Zurücktreten des einzelnen dringend gebietet. Wenn er dies tut, so wird er anerkennen müssen, daß nicht alle Unterrichtsfächer gleichen Anspruch auf den häuslichen Fleiß der Schüler haben, daß einzelne seiner Kollegen vielleicht mehr Recht darauf haben, als er selbst, weil gewisse Fächer vor anderen einen Vorrang haben, einzelne sogar ganz ausscheiden müssen.

Zu den letzteren gehören in unseren höheren Schulen unstreitig das Zeichnen und das Schreiben. Was das Zeichnen betrifft, so werden zwar nicht viele Lehrer allgemeine Hausaufgaben in diesem Fach geben; dagegen kommt es nicht selten vor, daß einzelne Schüler die Aufgabe erhalten, eine oder mehrere Zeichnungen, die in den Unterrichtsstunden unvollendet blieben oder verdorben wurden, zu Hause zu fertigen. Die Erfahrung lehrt, daß der Schüler damit viel zu viel Zeit verliert. Es fehlt ihm zu Hause die nötige Sammlung und Bequemlichkeit; er muß die Zeichnung wieder und wieder anfangen, gerät in Aufregung, und was er schließlich zu-

stande bringt, entspricht bei weitem nicht der vielen aufgewandten Zeit, die er anderen, wichtigeren Dingen entziehen muß. Darum keine Zeichnungen als Hausaufgaben! Aber auch keine Schreibübungen oder wiederholtes Abschreiben von fehlerhaften Arbeiten! Durch derartige Aufgaben werden die Schüler geradezu an ein hudeliges und zugleich gedankenloses Schreiben gewöhnt. Wenn Strafarbeiten bei einem Schüler nötig sind, so soll er sie in der Schule unter der Aufsicht eines Lehrers fertigen; sie sollen einen Gegenstand haben, der den Schüler zum Denken nötigt, und sollen außerdem nachher vom Lehrer durchgesehen werden. Ist dies nicht der Fall, so schaden sie mehr als sie nützen, und es ist nur schade um die nutzlos aufgewandte Zeit.

In andern Fächern können zwar mündliche, aber es sollten darin nie auch schriftliche Hausaufgaben gegeben werden. Dazu gehören Geschichte und Geographie einer-, die Naturwissenschaften andererseits. Wenn in diesen Fächern ein Leitfaden benützt wird, so kann den Schülern gesagt werden, daß sie das in der Schule Behandelte zu Hause nachlesen, um es sich besser einzuprägen. Die Antworten auf die Wiederholungsfragen, mit denen unbedingt jede Lehrstunde dieser Fächer beginnen muß, werden dem Lehrer zeigen, ob seine Weisung befolgt wurde, und wo es fehlt. Schriftliche Hausaufgaben in diesen Fächern sind überflüssig.

Es bleiben somit für die schriftlichen Hausaufgaben nur die Sprachen: Deutsch, Französisch und Englisch einerseits, und die Mathematik andererseits, und wenn den ersteren in den Unter- und Mittelklassen, so wird den letzteren an den Oberklassen ein gewisser Vorrang eingeräumt, ein Vorrang, der sozusagen naturgemäß ist, weil er der Fassungsgabe und der geistigen Entwicklung der Kinder und darum auch den Forderungen des Lehrplans entspricht. Schon seit langer Zeit hat man freilich wahrgenommen, daß der Vorrang der Mathematik an den Oberklassen der württembergischen Oberrealschulen zu bedeutend ist, daß die Sprachen zu sehr in den Hintergrund gerückt sind, und daß sie nicht die ihrer Bedeutung für die geistige Ausbildung der Jugend entsprechende Berücksichtigung finden. Der neue Lehrplan von 1903 hat den letzteren daher mehr Stunden zugewiesen, so daß jetzt auf die Sprachen mit philosophischer Propädeutik bei uns eine Gesamtstundenzahl von 108, in Preußen eine solche von 106 entfällt. Da die Geschichte in beiden Lehrplänen mit 18 Stunden bedacht ist, so kann jetzt nicht mehr gesagt werden, daß die sprachlich-

geschichtlichen Fächer an unserer Oberrealschule weniger Raum finden, als an den preußischen. Dennoch ist nicht zu verkennen, daß trotzdem an unseren Oberklassen die Sprachen neben der Mathematik einen schweren Kampf um die Gunst und den Fleiß der Schüler zu kämpfen haben. Dies kommt in erster Linie daher, daß die mathematischen Fächer für die meisten Schüler einen Reiz besitzen, den die Sprachen nicht mehr für sie haben. Die Sprachen treiben sie schon seit den ersten Klassen; das Interesse für sie hat, wenn sie in die oberen Klassen eintreten, seinen Höhepunkt längst überschritten, und es gehört eine ungewöhnliche Anspannung der geistigen Kraft des Lehrers dazu, um in diesen Klassen den fremdsprachlichen Unterricht für die Schüler anregend und fruchtbringend zu gestalten. Die mathematischen Fächer besitzen dagegen den Reiz der Neuheit und einer fremdartigen Ausdrucksweise. Zuerst tritt die Geometrie an sie heran, in Klasse VI kommt Algebra und Stereometrie dazu, in Klasse VII Trigonometrie und darstellende Geometrie, in Klasse VIII niedere Analysis und analytische Geometrie und in Klasse IX höhere Analysis. Dieser durch die Natur der Sache gegebenen und pädagogisch äußerst wirksamen Steigerung haben die Sprachen nichts gegenüberzustellen. Außerdem hat die Lösung einer mathematischen Aufgabe für den Schüler den Reiz der Möglichkeit einer vollendeten Leistung. Wenn er die gewiesenen Wege richtig geht, die gelernten Formeln überall richtig anwendet, so hat er am Schluß die Befriedigung, eine tadellose Lösung geliefert zu haben: er erhält einen 8er! Wie selten gelingt ihm dies bei einem Aufsatz, oder einer französischen oder englischen Komposition! Hier sind die Möglichkeiten der Ausdrucksweise und des logischen Aufbaus viel mannigfaltiger, die Gefahr, etwas nur annähernd oder halb richtig zu machen viel größer! Der Genuß einer glatten, vollkommenen Leistung bleibt dem Schüler hier meist versagt! Dazu kommt noch etwas anderes: Dem Schüler ist bekannt, daß er, wenn er in den sieben Fächern: Trigonometrie, niedere Analysis, analytische Geometrie, höhere Analysis, darstellende Geometrie, Physik und Chemie in der Reifeprüfung statt der Note 4 = „genügend" die Note 5 = „befriedigend" erreicht, nach einer behördlichen Verfügung vom 14. September 1893 von der auf der Hochschule abzulegenden Vorstaatsprüfung befreit ist. Diese Prüfung ist ihm so wenig sympathisch, und der Vorteil, von ihr befreit zu sein, erscheint ihm so groß, daß er alles daran setzt, um in den sieben

Fächern den ersehnten 5er zu erreichen. Wenn daneben die sprachlichen Fächer vernachlässigt werden müssen, was tut's? Er braucht bei der Reifeprüfung ja nur im Durchschnitt die Note 4 zu erreichen, und wenn er nur den genannten 5er siebenmal erreicht, so besteht er, auch wenn er in den drei Sprachfächern die Note 4 nicht davonträgt. Unter diesen Umständen ist es vom Standpunkt der Schüler aus nicht zu verwundern, wenn sie in den Oberklassen die Sprachen etwas auf die leichte Achsel nehmen, auch bei der Aufwendung ihres häuslichen Fleißes, und es erscheint darum im Interesse ihrer gleichmäßigen Ausbildung gerechtfertigt, wenn verlangt wird, daß die beiden Hauptgebiete des Realschulunterrichts, das sprachliche und das mathematische, sich in annähernd gleicher Weise in die für die Hausaufgaben verfügbare Zeit zu teilen haben. Auch wäre es vielleicht angezeigt, wenn bestimmt würde, daß die Befreiung von der Vorstaatsprüfung nur denjenigen zuteil wird, deren Reifezeugnis auch in den Sprachen Noten aufweist, die nicht unter eine gewisse Grenze, etwa einen 4er, heruntergehen.

Damit die Hausaufgaben in dem Organismus des Schullebens die ihnen zukommende Rolle in der richtigen Weise ausüben und den ihnen zugewiesenen Raum nicht überschreiten, bedürfen sie einer dauernden, sorgfältigen Überwachung, die dem Schulvorstand auferlegt ist, der sich nach dem jetzigen Wortlaut der Dienstvorschrift „von dem Umfang und der Art der Hausaufgaben und der genauen Einhaltung der darüber bestehenden Vorschriften fortwährend in Kenntnis zu erhalten hat". Zu diesen Vorschriften gehört besonders die Anfertigung eines Planes, nach dem die Aufgaben Tag für Tag gegeben werden dürfen. Zur Aufstellung und Einhaltung dieses Planes bedarf es eines einträchtigen Zusammenarbeitens aller an einer Klasse tätigen Kollegen, eines reichen Maßes von Wohlwollen für die Schüler, vielleicht auch von Entsagung auf Lieblingswünsche im Interesse des Ganzen. Für die Einhaltung dieses Planes ist durch den mehrfach erwähnten Erlaß vom 19. März 1896 der Klassenlehrer verantwortlich gemacht, wie überhaupt von seiten der Behörde alles geschehen ist, um den Hausaufgaben ihre richtige Stellung in der Ökonomie der Schulen zu wahren und ihrem Überwuchern vorzubeugen.

Als ein sehr zweckmäßiges Mittel, um die richtige Handhabung der Hausaufgaben im Schulorganismus zu beobachten und sie, wenn nötig, richtig zu stellen, erscheint mir die jeweilige Erforschung

der Zeit, welche die Schüler tatsächlich auf die Fertigung ihrer häuslichen Arbeiten verwenden. Selbstverständlich dürfen hierbei nicht die besten Schüler, die vordersten der Klasse, verwendet werden, sondern Leute von mittlerer Begabung und Leistungsfähigkeit. Die geringsten und langsamsten Schüler zu beobachten hat natürlich auch keinen Sinn; das gäbe auch keinen zuverlässigen Maßstab, nach dem sich die ganze Schule zu richten hätte. Wenn die langsamen Schüler mehr Zeit für ihre Hausaufgaben brauchen als die fleißigen und lebhaften, so wird es niemand verwundern. Dr. Jäger-Stuttgart hat vorgeschlagen, die Schüler unter jeder angefertigten Arbeit die aufgewandte Zeit anschreiben zu lassen, und dieser Vorschlag hat, wie es scheint, mehrfachen Beifall gefunden. Mir scheint er so unpraktisch als möglich. Das Ergebnis dieser Untersuchung könnte nur die Feststellung sein, daß ein Schüler, der seine Arbeit mehrfach unterbricht oder bei ihr unterbrochen wird, viel länger braucht als der, der standhaft bei ihr bleibt und sie in einem Zug beendet. Das ist aber etwas, was wir schon lange wissen. Zu den Proben, wie wir sie für unsere Zwecke brauchen, genügen vielmehr wenige Schüler; aber es müssen Leute von unbedingter, erprobter Zuverlässigkeit sein, die dem Lehrer genau das angeben, was sie wahrgenommen haben. Wenn es Leute von geringer Begabung sind, schadet es gar nichts. Ich habe selbst mehrfach derartige Proben gemacht und stets war mir das Ergebnis wertvoll; u. a. einmal mit einem der letzten Schüler der Klasse. Es war ein Lehrerssohn von einem benachbarten Dorf, der nicht nur ganz zuverlässig, sondern auch über den Verdacht der Benützung fremder Hilfe absolut erhaben war. Sein Vater war von der Sache verständigt, und so erhielt ich bis auf die Minute genaue Angaben. Dasselbe war der Fall beim Pensionär einer einfachen, zurückgezogen lebenden Familie. Das Ergebnis entsprach nicht überall meinen Erwartungen: Die Schüler brauchten manchmal das dreifache, in anderen Fällen auch wieder bloß die Hälfte von der Zeit, die für die Ausführung einer Hausaufgabe geschätzt worden war. An manchen Tagen mußten sie die den Hausaufgaben zugewiesene Zeit überschreiten, an andern brauchten sie kaum die Hälfte davon; der wöchentliche Durchschnitt entsprach ungefähr genau dem erlaubten Maß, blieb aber eher darunter als daß er es überstieg. Ich kann die Anstellung einer solchen Probe allen Kollegen nur empfehlen; denn es entspringen allerlei Vorteile daraus: nicht nur diejenigen Schüler, denen die Beobachtungen auf-

getragen sind, sondern auch die meisten anderen sind bemüht, ihre häuslichen Arbeiten sorgfältiger als sonst zu fertigen; die Klagen über Überbürdung verstummen in solcher Zeit ganz, und der Lehrer gewinnt einen sicheren Maßstab für das, was er billigerweise von allen seinen Schülern verlangen kann. Nur muß man sich hüten, diese Proben mit solchen Leuten zu machen, die Tag für Tag stundenweise auf dem Fahrrad sitzen, oder die gerne im Kreis gleichgesinnter Genossen ein Spielchen zu machen lieben, oder die häufige Kunden der Leihbibliotheken sind usw. Bei diesen Schülern wäre das Ergebnis wohl kaum befriedigend; aber bei ihnen werden wir auch Klagen über Überbürdung durch Hausaufgaben nicht besonders ernst nehmen.

Ein ganz erprobtes Mittel, den richtigen Gang der Hausaufgaben zu regeln, besteht endlich darin, daß der Lehrer sich Tag für Tag überzeugt, was er seinen Schülern zugemutet hat, und wie sie seinen Weisungen nachgekommen sind. Tut der Lehrer das nicht, so ist sowohl der erzieherische Zweck als auch der didaktische Nutzen der Hausaufgaben in Frage gestellt. Der Schüler muß sich bei ihrer Ausarbeitung bewußt sein, daß das prüfende Auge des Lehrers über alles kommen wird, was er tut, und daß auch seine häuslichen Leistungen einer zwar wohlwollenden aber ernsten Beurteilung, unter Umständen einer scharfen Rüge ausgesetzt sein werden. Wenn er weiß, daß sein Lehrer zwar der Form halber Aufgaben gibt, ihre Ausarbeitung aber nicht kontrolliert, so nimmt er sie auch nicht ernst, und was dabei herauskommt hat keinen Wert. Sorgt der Lehrer aber durch genügende Durchsicht der Hefte dafür, daß auch von dem, was zu Hause geschieht, stets Rechenschaft abgelegt werden muß, überzeugt er sich davon, ob die Schüler ohne fremde Hilfe gearbeitet, und ob er das beim Unterricht Dargebotene richtig erfaßt, durchdrungen und sich angeeignet hat, so wird er bald auch in seiner sonstigen Schularbeit fühlen, welche Unterstützung ihm die Hausaufgaben in der Ausbildung und Förderung der Jugend gewähren.

Damit bin ich mit meinen Ausführungen zu Ende; Sie werden ihnen angemerkt haben, daß sie nicht aus den theoretischen Anschauungen der in unserer Zeit ziemlich üppig aufschießenden Hausaufgaben-Literatur stammen, sondern aus den jahrzehntelangen Erfahrungen im praktischen Schuldienst, und nur aus diesen! Alles andere habe ich beiseite gelassen, auch solche Fragen, die mit den Hausaufgaben in näherer oder entfernter Beziehung stehen,

wie Privat- und Nachhilfestunden, Schularbeitsstunden, die an manchen Unterrichtsanstalten einen so breiten Raum einnehmen, Versetzungsprüfungen usw. Sie haben aus dem Gesagten vielleicht entnommen, daß nach meiner Auffassung auch bei der Lösung der Hausaufgaben-Frage der Lehrer die Hauptperson ist. Seine Treue und Gewissenhaftigkeit, seine Liebe zur Jugend, die Lebendigkeit, Frische und Anschaulichkeit seines Unterrichts, seine ganze Persönlichkeit sind die Momente, von denen der Stand dieser Frage in einer Klasse abhängt.

Sie wird jedoch auch von anderen, außerhalb der Persönlichkeit des Lehrers liegenden Faktoren beeinflußt, die nicht übersehen werden dürfen. Ich habe schon in meiner Einleitung auf einige solcher Faktoren allgemeiner Art hingewiesen, wie die außerordentliche Zunahme der Schüler der höheren Schulen, die Umgestaltung der Lehrpläne im Sinn einer größeren Anpassung an die Anforderungen der wirtschaftlichen Entwicklung unserer Zeit, die Änderungen in den Prüfungsordnungen für die Lehrer, der sich vollziehende Übergang vom Klassen- zum Fachlehrersystem usw. Ich möchte in meinem Schlußwort noch auf einiges hinweisen, was ebenfalls in Beziehung zu der ganzen Angelegenheit steht. Bei der Einführung der mitteleuropäischen Einheitszeit wurde für die drei Wintermonate vom 15. November bis 15. Februar die tägliche Schulzeit um eine halbe Stunde gekürzt. Unterrichtsstoff und Lehrziel blieben aber dieselben, und die Lehrer haben ihr Möglichstes getan, um den Ausfall durch intensiveren Unterrichtsbetrieb zu ersetzen. Vor wenigen Tagen hat der Vizepräsident unserer Abgeordnetenkammer bei der Beratung des Kultetats den Wunsch geäußert, die Zeit des späteren Schulanfangs möchte schon am 1. November beginnen und erst am 1. März schließen, und es scheint alle Aussicht vorhanden zu sein, daß dieser Wunsch in Erfüllung geht. Uns Lehrern steht es natürlich nicht zu, einen Einwand zu erheben; aber eine einfache Rechnung zeigt uns, daß wir auf diese Weise in den vier wichtigsten Arbeitsmonaten des Jahres: November, Dezember, Januar und Februar, jede Woche von der kostbarsten Lernzeit drei Stunden, also durchschnittlich volle 10 % der Unterrichtszeit gegenüber von früher verlieren, während unsere Lehraufgabe dieselbe geblieben ist. — Die Neugestaltung des Lehrplans von 1903 brachte ebenfalls in verschiedenen Fächern eine Verminderung der Unterrichtszeit, nicht aber eine solche des Unterrichtsstoffs und -ziels; vielmehr soll das seit-

herige Lehrziel auch in der verkürzten Zeit erreicht werden. — Seit dem Herbst 1903 wird an der Unterklasse kein Französisch mehr gegeben. Im ganzen bleibt aber selbstverständlich das Lehrziel im Französischen dasselbe, und zwar so, daß schon vor der IV. Klasse, in der Englisch und Geometrie einsetzt, die Schüler ungefähr ebensoweit sind wie vorher; sie müssen also in drei Klassen leisten, was früher in vier. — Im laufenden Sommer soll an den größeren Schulen des Landes ein Versuch mit Spielnachmittagen gemacht werden: einzelne Klassen oder Klassengruppen versammeln sich unter der Leitung des Turnlehrers auf dem Spielplatz zu Turnspielen; der Besuch dieser Spiele ist für alle Schüler verbindlich; sie sollen im ganzen zwei Stunden dauern, wobei der Gang zu und von dem Spielplatz nicht gerechnet werden darf. Die Schüler bekommen über den freien Nachmittag, den sie dem Spiel widmen, keine Hausaufgaben; die den Hausaufgaben zugewiesene Zeit vermindert sich also dadurch um etwa $^1/_5$ ihrer wöchentlichen Dauer! Wir sehen aus alledem, wieviel nur in den letzten 10 bis 15 Jahren von der Unterrichtszeit der höheren Schulen nach und nach abgebröckelt ist. Heutzutage scheint dies ja auch in der Lehrerwelt nicht sehr schwer genommen zu werden; wurde ja doch allen Ernstes der Vorschlag gemacht, jede Unterrichtsstunde auf $^3/_4$ ihrer Dauer zu beschränken, um alle wissenschaftlichen Fächer auf den Vormittag verlegen und den Nachmittag ganz der körperlichen Ausbildung und der Pflege der Gesundheit widmen zu können. Ob dies überhaupt möglich ist, könnten nur zahlreiche Versuche entscheiden. Ehe solche angestellt sind, wird einem ernsthaften Schulmann der Zweifel nicht verwehrt werden können, ob bei dieser Abbröckelung nicht die Übung des Gelernten, die doch für die Arbeit der Schule von elementarster Wichtigkeit ist, zu kurz kommt. Nicht alle Lehrer sind der Ansicht, daß man z. B. bei 3stündigem Unterricht in der Geometrie dieselbe Sicherheit in den Unterrichtserfolgen erzielt wie bei 4stündigem. So sehr wir uns daher auch mit unserer Jugend über jede ihr gewährte Erleichterung freuen, so können wir doch die Frage nicht abweisen, ob es möglich ist, in einer erheblich verkürzten Unterrichtszeit denselben Stoff zu bewältigen wie früher, und ob nicht der Versuch, es zu tun, zu einer verhängnisvollen Überbürdung der Lehrer führen müsse, deren Anzeichen sich leider schon jetzt bemerkbar machen.

Einer Zeitungsnachricht zufolge haben wir in nicht allzu langer

Zeit eine vollständig neue Regelung der Unterrichtszeit einschließlich der Hausaufgaben zu gewärtigen. Eine befriedigende Lösung aller damit zusammenhängenden Fragen wird aber erst dann gefunden sein, wenn nicht nur der Umfang der Zeit für Unterricht und Hausaufgaben neu geordnet, sondern auch der Umfang des in dieser Zeit zu bewältigenden Lehrstoffes in der richtigen Weise bestimmt, wenn alles Unnötige und Entbehrliche ausgeschieden, jeder Auswuchs mit allem, was wohl der Hochschule nicht aber der Mittelschule gemäß ist, abgeschnitten, das Wesentliche aber in einen methodischen, anregenden und belebenden Zusammenhang untereinander gebracht ist. — —

Der Besprechung waren 6 Leitsätze unterbreitet, die mit unwesentlicher Änderung in folgender Form einstimmig angenommen wurden.

1. Die Klagen über die Überbürdung der Schüler der höheren Unterrichtsanstalten durch Hausaufgaben hängen mit der neueren Entwicklung des höheren Unterrichtswesens aufs engste zusammen und verdienen auch seitens der Realschule alle Beachtung, wenn auch eine wirkliche Überbürdung nicht zugegeben werden kann.

2. Die Hausaufgaben müssen grundsätzlich beibehalten werden. weil sie ein Mittel sind:

a) die Schüler zur Befestigung des in der Schule Gelernten anzuhalten;
b) sie an Ordnung und Sauberkeit in der schriftlichen Darstellung zu gewöhnen;
c) sie zu zweckmäßiger Verwendung ihrer freien Zeit anzuleiten;
d) sie nach und nach zu selbständiger geistiger Arbeit zu erziehen.

3. Damit die Hausaufgaben ihrem Zweck in der richtigen Weise dienen, dürfen sie im Schulbetrieb aus der ihnen zukommenden, untergeordneten Rolle nicht heraustreten. Dazu gehört:

a) sie dürfen nie als Ersatz dessen angesehen werden, was der Unterricht zu leisten hat;
b) der Lehrer hat durch sorgfältige Ausnützung der Zeit, durch gründliche Vorbereitung und durch eine klare Methode dafür zu sorgen, daß die Hauptarbeit der Schüler in die Unterrichtszeit fällt, und daß auch die Hausaufgaben mittelbar oder unmittelbar vorbereitet werden;
c) die Hausaufgaben dürfen auch vor den schriftlichen Prüfungen keine besondere Steigerung erfahren; der Lehrer hat daher

darauf zu verzichten, die Schüler vor diesen Prüfungen zu übermäßigen Wiederholungsarbeiten zu nötigen.

4. Die Ausnützung der unterrichtsfreien Zeit zu gesundheitlichen Zwecken darf durch die Hausaufgaben nicht unmöglich gemacht und ein bestimmtes Höchtmaß derselben daher nicht überschritten werden. Dieses Höchstmaß ist so zu berechnen, daß die Zeit für Unterricht und Hausaufgaben zusammen an den Unterklassen nicht über 5—6, an den Mittelklassen nicht über 6—7 und an den Oberklassen nicht über 7—8 Stunden täglich beträgt.

5. In bezug auf die Anforderungen, welche die einzelnen Fächer an den Fleiß der Schüler zu stellen berechtigt sind, gilt vor allem der Grundsatz, daß die Fächer, die ein Durcharbeiten und Durchdringen des Gelernten durch die Schüler beanspruchen, bei den Hausaufgaben in erster Linie berücksichtigt werden müssen. Daher soll:

a) das Zeichnen und Schreiben als solches nie Gegenstand der Hausaufgaben sein;
b) in Geschichte, Geographie und den Naturwissenschaften keine schriftliche Hausaufgabe gegeben, und
c) die den Hausaufgaben zugewiesene Zeit zwischen den beiden Hauptgebieten der Realschule, dem sprachlichen und dem mathematischen, in annähernd gleicher Weise verteilt werden.

6. Um die richtige Behandlung der Hausaufgaben vor Zufälligkeiten zu schützen, ist nötig, daß

a) in jeder Klasse zu Beginn jedes Halbjahrs durch gegenseitige Verständigung der Lehrer ein Schema angefertigt wird, nach dem die Hausaufgaben Tag für Tag gegeben werden;
b) der Klassenlehrer dieses Schema durch jeweilige Erforschung der Zeit, die die Schüler tatsächlich auf die Hausaufgaben verwenden, richtig stellt;
c) jeder Lehrer sich von der richtigen Erledigung der von ihm aufgegebenen Hausarbeiten überzeugt.

Archäologischer Kursus in Italien.

Der Herr Generalsekretär des Kaiserlichen archäologischen Instituts läßt mir wiederum, auf amtlichem Wege, in der Absicht ihr eine Verbreitung in weiteren Kreisen zu geben, die Mitteilung zukommen, daß „der diesjährige Kursus des Instituts zur Anschau-

ung antiker Kunst in Italien ausfällt"; auch diesesmal mit dem wichtigen Beisatze, daß „das immer noch nicht von einer Entscheidung über diese Kurse überhaupt herrühre, sondern nur dadurch veranlaßt sei, daß der neueingetretene erste Herr Sekretär nicht gleich zu Anfang sich der Sache widmen konnte".

Ulm. Hirzel.

Amtliche Bekanntmachungen.

Schullehrer Otto Wilking in Kaiserslautern hat unter der Bezeichnung „Geradehalter" einen einfachen Apparat (ges. gesch.) konstruiert, der dazu bestimmt ist, bei Schülern das gesundheitschädliche Vorbeugen beim Schreiben und Lesen zu verhindern. Der Apparat ist in drei verschiedenen Größen (nach der Körpergröße des Schülers) und für 1 oder 2 Schüler eingerichtet zu haben; er ist an jedem Tisch und jeder Schulbaunk bequem zu befestigen und wieder wegzunehmen. Der Preis beträgt 1.50 Mk. bezw. 2 Mk. Zur Probezusendung ist der Erfinder gerne bereit.

Da der Apparat für den erwähnten, hygienisch wichtigen Zweck als nicht ungeeignet erscheint, werden die Schulvorstände und Lehrer hiermit darauf aufmerksam gemacht.

Stuttgart, den 5. August 1905.

K. Ministerialabteilung für die höheren Schulen.

Ableiter.

* * *

Von der Gesellschaft für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte hat sich neuerdings die Gruppe Württemberg neu konstituiert, und beabsichtigt, im Jahr 1906 ein zweites „Württemberger Heft" herauszugeben.

Aus diesem Anlaß wird den der Ministerialabteilung unterstellten Lehranstalten und Lehrern, von welchen bisher nur eine verhältnismäßig kleine Zahl der Gesellschaft beigetreten ist, im Hinblick sowohl auf die allgemeinen Ziele der Gesellschaft, als auf den Wert der von ihr veranstalteten Veröffentlichungen empfohlen, die Mitgliedschaft der Gesellschaft zu erwerben. Der Jahresbeitrag beträgt 5 Mk., wogegen die von der Gesellschaft herausgegebenen „Mitteilungen" und „Beihefte" den Mitgliedern unentgeltlich und portofrei zugehen.

Anmeldungen zum Beitritt sind an den ersten Vorsitzenden der Gruppe Württemberg Oberschulrat Dr. Brügel in Eßlingen, die Jahresbeiträge an den Kassier Mittelschullehrer Seytter in Stuttgart, Falbenhennenstrasse 4 zu richten.

Stuttgart, den 22. August 1905.

K. Ministerialabteilung für die höheren Schulen.
I. V.: Hauber.

* * *

Seit Anfang 1904 hat sich in Paris (15 u. 17 rue Auber, Paris IXe, Telephon 291--85) unter dem Vorsitz des Herrn Louis Foubert, ehemaligen Zöglings der höheren Handelsschule daselbst, ein „Deutscher Konversationsklub“ gebildet. Derselbe soll zunächst Franzosen, die sich für die deutsche Sprache interessieren, insbesondere solchen, die sich durch einen Aufenthalt in Deutschland mit unserer Sprache bekannt gemacht haben, die Möglichkeit gewähren, ihre Kenntnisse sich zu erhalten und sie zu vervollkommnen. Der Klub besitzt einen Lesesaal, der den ganzen Tag und auch abends geöffnet ist; daselbst sind deutsche und französische Zeitungen, Zeitschriften und Bücher aufgelegt; jede Woche einmal findet eine Zusammenkunft mit Vortrag und mit Erörterung in deutscher Sprache statt. Der Klub unterhält Beziehungen zu ähnlichen Vereinigungen in Deutschland, unter anderem zu dem Zweck, an dieselben diejenigen seiner Mitglieder, die einen Aufenthalt in Deutschland zu nehmen wünschen, zur Beratung und Förderung ihrer Studien verweisen zu können. Dafür ist der Klub bereit, Deutschen, die sich behufs sprachlicher Ausbildung in Paris aufhalten und die ihm empfohlen sind, als Klubmitglieder zuzulassen, ihnen mit Rat an die Hand zu gehen und Auskunft zu erteilen, desgleichen ihnen Gelegenheit zu Übungen in französischer Konversation und zu Vorträgen in französischer Sprache zu verschaffen und ihnen in jeder Hinsicht, z. B. auch durch Angabe guter Familienpensionen den Aufenthalt in Paris zu erleichtern und angenehm zu machen.

Auf diese bedeutsame und dankenswerte Veranstaltung werden die Lehrer der höheren Schulen, insbesondere diejenigen, welche in Paris einen der Ausbildung in der französischen Sprache gewidmeten Aufenthalt nehmen wollen, mit dem Bemerken aufmerksam gemacht, daß sich in letzterem Fall der Beitritt zum Klub behufs möglichst fruchtbarer Ausnützung eines Pariser Studienaufenthalts empfehlen dürfte und daß zu wünschen wäre, wenn den Bestre-

bungen des Klubs, der mit seinen Einrichtungen auch erreichen will, daß auf dem neutralen Gebiet der Kunst und Wissenschaft Deutsche und Franzosen sich zum gemeinsamen Wohl beider Länder besser kennen lernen, auch von seiten der Lehrer an den höheren Schulen Württembergs möglichste Förderung zuteil würde.

Im Anschluß wird noch ein Auszug aus den Klubsatzungen mitgeteilt:

„Extraits des Statuts:

Article Premier. — L'Association dite „Deutscher Conversationsclub“ a pour but de grouper les personnes s'intéressant à la langue allemande; elle favorise également l'étude des arts et de la littérature allemande.

Art. III. — Elle se compose: 1⁰ de membres actifs; 2⁰ de membres correspondants; 3⁰ de membres honoraires.

Art. V. — Pour être membre actif, il faut: 1⁰ être francais; 2⁰ être agréé par le Comité; 3⁰ payer une cotisation annuelle de 20 francs.

Art. VI. — Pour être membre correspondant, il faut: 1⁰ habiter la province ou si 1⁰ on habite Paris, être étranger; 2⁰ payer une cotisation annuelle de 10 francs.

Art. VII. — Poür être membre honoraire, il faut: 1⁰ être agréé par le Comité; 2⁰ faire un don annuel d'au moins 30 francs.

Art. XIII. — Le Club organise des soirées, des conférences, et fournit à ses adhérents des journaux, revues et livres allemands.

Art. XV. — Toute question politique ou religieuse est exclue de la conversation.“

Stuttgart, den 22. August 1905.

K. Ministerialabteilung für die höheren Schulen.
I. V.: Weigle.

Literarischer Bericht.

Monumenta Germaniae Paedagogica. Im Auftrag der Gesellschaft für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte herausgegeben von Karl Kehrbach. Band XXXI. Pestalozzi-Bibliographie. Von August Israel, K. sächs. Oberschulrat. 3. Band: Schriften und Aufsätze über Pestalozzi. LVIII u. 639 S. Berlin, A. Hofmann u. Co. 1905.

Der 3. (Schluß-)Band der vorliegenden Bibliographie ist wieder ein reifes Erzeugnis deutschen Gelehrtenfleißes, worin der Verfasser, Oberschulrat Israel, alle über Pestalozzi handelnden Schriften und Aufsätze, also sämtliche sekundären Quellen über sein Leben und Wirken, im ganzen gegen 1600 Einzelpublikationen, zusammengetragen und vielfach kurz charakterisiert hat. Denn neben diejenigen Abhandlungen, die in ihrer vollen Ausdehnung sich mit dem großen Schweizer und seinen Ideen beschäftigen und seinen Namen meist auch in ihrem Titel führen, treten hier aus größeren Werken, Repertorien und geschichtlichen Darstellungen der Pädagogik alle irgendwie hierhergehörigen Teile und Kapitelausschnitte, um den Rahmen des Ganzen möglichst lückenlos zu schließen. Die Anordnung des gewaltigen Materials ist innerhalb der sachlichen Hauptrubriken rein chronologisch nach dem Erscheinungsdatum. Wie gewichtig Pestalozzis Einfluss in der pädagogischen Welt zugenommen, zeigt schon äußerlich der Umfang der Literatur auf seinen 150. Geburtstag im Jahr 1896 gegenüber dem, was die Zentenarfeier von 1846 ins Leben rief. Unter den württ. Autoren steht Karl Aug. Friedr. Zeller (1774—1846) obenan. (Für 1896 ist sogar eine Notiz des „Wahren Jakob“ erwähnt). — Gegen dieses ganze bibliographische Unternehmen ist nun allerdings von anderer Seite her das prinzipielle Bedenken erhoben worden, ob es sich denn lohne, auch die kleinsten Ergüsse über irgendeine Lebensbeziehung eines großen Mannes der Nachwelt gleichsam zum Aufbewahren zu übergeben. Nicht ganz mit Unrecht. Wozu frommt es z. B., den Ort, wo die „Verkaufsanzeige über Pestalozzis Mineralienkabinett“ steht, oder wo sich irgendwelche über ihn angefertigte Distichen vorfinden, zu verewigen? Andrerseits muss eine Bibliographie, wenn sie ihrem Zwecke dienen soll, vollständig sein; jede Sichtung bildet hier bei aller Gewissenhaftigkeit und Sachkenntnis des Verfassers eine subjektive Entscheidung. Das Buch selbst aber bedeutet sicherlich keinen Abschluß der Pestalozziliteratur, sondern muntert nur auf zu weiterem Ausschöpfen des tiefen Gedankeninhalts des Mannes, der von sich bekannte: „Mein einziges Buch, das ich seit Jahren studiert, ist der Mensch.“

Marbach a. N. E. Schott.

F. Schmidt, Lehrbuch der lateinischen Sprache für vorgerücktere Schüler. Wiesbaden, O. Nemnich, 1903.

Voran steht eine Reihe von Übungsstücken, die die Formenlehre veranschaulichen; jedes Stück ist von einer Präparation begleitet; dann folgt eine systematische Übersicht über die Formenlehre; fünf Anhänge behandeln den lateinischen Versbau, Kalender, lateinische Zitate, lateinische Hymnen; den Schluß bilden Lesestücke, hauptsächlich aus

Nepos und Cäsar. Auf deutsche Übungsstücke ist ganz verzichtet; Ersatz soll wohl durch Rückübersetzung gegeben werden; oder meint Verfasser, auf das Hinüberübersetzen ganz verzichten zu können? sollen etwa lateinische Sprechübungen (Fragen sind wenigstens in die vorderen Übungsstücke eingefügt) an ihre Stelle treten?

Wer das Büchlein gründlich durchgearbeitet hat, besitzt eine hinreichende Kenntnis der lateinischen Formenlehre und einen nicht unbedeutenden Wortvorrat. Ob der eingeschlagene Weg der beste oder auch nur der kürzeste ist, ist eine andere Frage. Die Kenntnis der Formenlehre soll offenbar in der Hauptsache durch Induktion gewonnen werden; ist es aber dann gut, gleich im ersten Stück Formen von drei verschiedenen Konjugationen und Deklinationen zu bringen? Nur ein sehr geschickter Lehrer wird auf einer solchen Grundlage wirkliche Ergebnisse erzielen; für den Selbstunterricht scheint mir das Buch, entgegen der Ansicht des Verfassers, wenig geeignet; Fragen wie „auf welcher Seite der Insel liegt Palermo?“; „was für Hunde ruft man Pluto?“ scheinen mir diesen Zweck nicht wesentlich zu fördern. Nicht recht verständlich sind die vielen Wiederholungen; wenn Verweise auf das System der Formenlehre doch unumgänglich sind, warum müssen wir dann die Regel über die Präpositionen dreimal (S. 3, 13, 24), die Regel über die Städtenamen ebenso oft lesen (S. 16, 24, 96)? Warum wird der Nom. c. Inf. dreimal unmittelbar hintereinander in derselben Weise erklärt (S. 14, 19, 21)? lucus a non lucendo steht S. 78 und S. 85 u. s. f. Dagegen vermißt man ungern eine Übersicht über die wichtigsten Erscheinungen der lateinischen Satzfügung. Ganz praktisch ist die Bezeichnung des Geschlechts durch vorangestelltes hic, haec, hoc; ebenso die Anführung der Wörter gleichen Stammes in der Präparation (Wörter wie capito, furax könnten freilich entbehrt werden); endlich die Erinnerung an verwandte Ausdrücke moderner Sprachen, Fremdwörter, Inschriften, Redensarten, wenn auch manchmal die Dinge an den Haaren herbeigezogen werden; daß bei janua die Inschrift eines elsäßischen Trappistenklosters, bei affluere neben affluent das nur nach der Bedeutung entsprechende englische Wort tributary angeführt wird, dient der Sache nicht. Was hat der Name des deutschen Volksstammes Treviri mit vir zu tun (S. 29)? Auch sonst sind Versehen zu bemerken. S. 77 wird favete linguis erklärt seid **den** (!) Zungen günstig. S. 2 steht lucĭfer, lucĭfera. S. 69 wird favilla mit Staab übersetzt (richtig steht S. 71 Asche). Neu ist mir die Übersetzung von naturam expellas furca mit „die Natur mit dem P r a n g e r austreiben“ (S. 62). Die Bezeichnung Pentameter gehört auch zu S. 63, 18 (wie zu S. 64, 25). Die Posaune verbreitet nicht einen Ton, sondern einen Schall (S. 69).

Stuttgart. J. M i l l e r.

C. Bardt, **Zur Technik des Übersetzens lateinischer Prosa.** 67 Seiten. Geb. 60 Pf. Leipzig und Berlin, B. G. Teubner, 1904.

Es ist sehr erfreulich, daß dieses kleine Buch aus dem etwas versteckten Platz, an dem es ursprünglich untergebracht war — als Hilfsheft zu des Verfassers Kommentar der „ausgewählten Briefe aus ciceronischer Zeit" — hervorgezogen und durch die neue (Titel-)Ausgabe in helleres Licht gestellt worden ist; denn es gehört zu dem Besten und Wertvollsten, was über die Technik des Übersetzens geschrieben worden ist. Wenn ein Mann von so viel Geist und Geschmack wie C. Bardt das Wort ergreift, so ist man von vornherein überzeugt, daß er etwas zu sagen hat und auch wo er schon Bekanntes sagt — und das ist hier der Natur der Sache nach häufig der Fall — es in eine anziehende Beleuchtung zu rücken weiß. Wie der Titel besagt, unterscheidet sich die Schrift von dem bekannten anregenden Buch P. Cauers über die „Kunst des Übersetzens" schon durch die Begrenzung der Aufgabe auf lateinische Prosa, während Cauer Griechisch und Latein, Prosa und Poesie (mit besonderer Vorliebe Homer) in den Kreis seiner Betrachtung zieht. Aber auch die Art der Behandlung ist eine andere; die Hauptgesichtspunkte, die für die Übersetzung aus lateinischer Prosa ins Deutsche in Betracht kommen, sind in der vorliegenden Schrift in mehr systematischer Weise geordnet und zusammenhängend dargestellt; es ist eine wirkliche Anleitung zum Übersetzen, die auch für Schüler bestimmt und recht wohl geeignet ist. Dabei ist niemand weiter als der Verfasser von der Meinung entfernt, als ob die Kunst des Übersetzens in ihrem höchsten und feinsten Sinn gelehrt werden könne; nur die mehr handwerkliche Seite dieser Tätigkeit will er darstellen. Übrigens sollen seine Bemerkungen auch in den Dienst des Übersetzens aus dem Deutschen ins Lateinische treten; und in der Tat wird die lateinische „Komposition" nur dann „eine der Prima (und, darf man hinzufügen, in beschränkterem Sinn auch der Sekunda) würdige Geistesgymnastik" sein, wenn sie, wie es glücklicherweise bei uns zu Land bis jetzt der Fall ist, nicht bloß Repetition der Grammatik sein soll, sondern in Umgestaltung des Ausdrucks und Satzbaus anregende Aufgaben stellt. Die Beispiele, die für die allgemeineren Gesichtspunkte der Übersetzungspraxis (von „Regeln" wird man ja besser nicht reden) gegeben werden, sind sämtlich, der ursprünglichen Bestimmung der Schrift entsprechend, den Briefen Ciceros und seiner Bekannten entnommen; das ist ein gewisser Nachteil, sofern die den Briefen eigentümliche Periodenform, wie der Verfasser selbst ausführt, eine andere ist, als die historische und die oratorische Periode; doch finden sich ja immerhin auch in Briefen Satzbildungen, die sich der historischen oder oratorischen Periode nähern. Mit Beifügung des lateinischen Textes werden zahlreiche Übersetzungen kleinerer Abschnitte gegeben; sie sind meisterhaft und für Liebhaber stilistischer Dinge eine Quelle genußreicher Anregung,

freilich wohl auch der Beschämung über die eigenen Leistungen. Im übrigen muß auf die Lektüre der Schrift selbst verwiesen werden; nur einige Überschriften seien verzeichnet: Lateinische Satzbildung; Deutsche Satzbildung; Behandlung lateinischer Infinitivkonstruktionen („leider gilt immer noch die Wiedergabe durch den Deß-Satz als die eigentlich normale"); Beseitigung von Nebensätzen (in guter deutscher Prosa findet sich äußerst selten ein Konsekutivsatz, fast gar keine Finalsätze); Begriffspaare; Bildersprache (besonders anregendes Kapitel); andeutende Rede; prosaischer Charakter der lateinischen Sprache; Vertauschung der Ausdrucksmittel (umfangreichster Abschnitt). Ein Sachregister und ein Register der besprochenen lateinischen Wörter sind angefügt.

Wenn die Schrift die „Technik des Übersetzens lateinischer Prosa" darstellt, so ist damit nicht ausgeschlossen, daß sie gelegentlich auch dem Übersetzen lateinischer Poesie, wenigstens wenn sie sermoni propior ist, Dienste leistet. S. 34 wird die hübsche Bemerkung gemacht, daß im Lateinischen oft „die Gebärde, die begleitende Bewegung, die nach außen sichtbare Aktion genannt wird, wo der entsprechende seelische Vorgang, die Wendung des Gesprächs, der Akt der Höflichkeit gemeint ist"; das führt auch für Horaz Sat. 1, 9, 59 occurram in triviis auf die Übersetzung „begrüßen". Ähnlich gilt für Horaz Sat. 1, 4, 125 die Bemerkung S. 27, daß „der Lateiner in hundert Fällen einen Brand, eine Feuersbrunst, ein Entflammen sieht, wo wir bei wörtlicher Wiedergabe nur den Eindruck haben, daß ungeschickt aus dem Lateinischen übersetzt wird" usw.

Die Schrift zeigt in ihrem Teil aufs neue in glänzender Weise „das Lateinische in seinem Recht als wissenschaftliches Bildungsmittel" — nicht zum wenigsten dadurch, daß sie lehrt, wie es bei einem wirklichen Übersetzen aus dem Lateinischen ins Deutsche (und umgekehrt) mit einem mehr oder weniger mechanischen Betrieb nicht getan ist. Kein Lehrer des Lateinischen an höheren Klassen sollte an diesem libellus aureus vorbeigehen; aber auch strebsame Schüler werden reichen Gewinn daraus schöpfen.

Tübingen. P. Knapp.

O. Drenkhahn, Gymnasialdirektor, **Ciceros Rede für Sextius.** Für Schüler erklärt. Text 71 Seiten, Erläuterungen 71 Seiten. Berlin, Weidmann, 1904.

Der Text ist der von C. F. W. Müller. Die Anmerkungen mit vorausgeschickter Einleitung sind in einem besonderen Heftchen gedruckt, das ins Buch hineingelegt werden kann. Sie geben außer grammatischen und sachlichen Erläuterungen sehr viele Erleichterungen fürs Übersetzen nach Art der Schülerpräparationen.

Schöntal. W. Nestle.

Fügner, F., Cäsarsätze zur Einübung der lateinischen Syntax in Tertia. 3. Auflage. IV und 58 Seiten. 1 Mk. Berlin, Weidmann, 1904.

Vor 19 Jahren habe ich in dieser Zeitschrift über die erste Auflage berichtet, die zweite kenne ich nicht, die dritte ist nach allen Seiten hin wesentlich erweitert (die erste Auflage zählte 39 Seiten), Anstände, die ich damals erhoben habe, sind teilweise beseitigt und das Buch überhaupt wesentlich verbessert. Daß manches fehlt, wird sich wohl aus dem Anschluß an die mir nicht zur Verfügung stehende Bearbeitung der Ellendtschen Schulgrammatik durch Fries erklären. Die Zitate sind sorgfältig, im Anschluß an Fügners Cäsärausgabe, die allerdings vom Meuselschen Texte abweicht, ohne daß das für den eigentlichen Zweck des Buches in Betracht käme. Die Zitate stimmen ebenfalls nicht immer in der Paragraphenzahl mit den übrigen Ausgaben. Druckfehler ist mir einer aufgestoßen: V. 4,37 passnum. Für den Lehrer ist das Buch jedenfalls ein brauchbares Hilfsmittel, da sich die Sammlung entsprechend den Anforderungen in lateinischer Komposition leicht noch erweitern läßt.

Schmidt, J., Schülerkommentar zu Cäsars gallischem Krieg. 4. Auflage. 172 Seiten. 1.50 Mk. Leipzig, Freytag, 1904.

Diese Ausgabe ist, wie eine Vergleichung von 60 Kapiteln aus allen sieben Büchern ergibt, nichts als ein unveränderter Abdruck der III. (im Jahrgang 1902 besprochenen) Auflage; ein Druckfehler ist beseitigt, dafür hat sich I. 40,4 iquod ein anderer eingeschlichen. Daß der deutsche Ausdruck nicht auch einer Verbesserung fähig wäre oder gewesen wäre, möchte man bezweifeln; auch der lateinische Text ist derselbe geblieben, desgleichen die unnötig zahlreichen Quantitätsbezeichnungen. Sonst gilt auch von dieser Auflage dasselbe, was von der vorhergehenden gesagt wurde, daß sie empfohlen werden kann, wenn man überhaupt Schülerkommentare und Schülerpräparationen für notwendig und zulässig hält.

Stegmann, C., Prof. Dr., in Norden, Hilfsbuch für den lateinischen Unterricht der oberen Klassen. IV u. 132 Seiten. Geb. 1.40 Mk. Leipzig und Berlin, Teubner, 1904.

Das Buch ist die (6.) allerdings vollständig umgearbeitete Auflage von L. Meißners kurzgefaßter lateinischer Synonymik nebst Antibarbarus. Die seitherige unbequeme Trennung der Synonymik und des Antibarbarus in zwei gesonderten Teile mit dem wenig übersichtlichen Druck der einzelnen Artikel und zwei Registern ist beseitigt. Das vorhandene phraseologische Material wurde erweitert, alphabetisch angeordnet, wobei die Zeitwörter als Stichwörter dienen, die Einzelbemerkungen des Antibarbarus sind in Fußnoten verwiesen und die Synonyma stehen an

den betreffenden Stellen, beim Substantiv da, wo dieses dem Alphabet nach hereingehören würde, unter dem Strich, so daß der Schüler alles leicht finden kann.

Das Verzeichnis ist sehr reichhaltig, aber doch mit weiser Beschränkung, die Auswahl der Phrasen beschränkt sich nicht einseitig auf Cäsar und Cicero, der Druck ist korrekt, doch ist S. 129 ein sehr störender Druckfehler stehengeblieben in memoriam iredirere für redigere, reducere. Vermissen wird man vielleicht unter den negativen Adjektiven eine Übersetzung für „unmöglich“, bei interest „es ist ein Unterschied“ ein Beispiel mit dem Infinitiv usw.

Im übrigen ist das Buch ein vorzügliches Hilfsmittel, das sich auch durch seine Ausstattung vorteilhaft auszeichnet.

Stuttgart. S. Herzog.

Grunsky, Ferd., **Griechisches Übungsbuch.** Zweiter Teil. Für Klasse V (Obertertia), in zweiter Auflage bearbeitet unter Mitwirkung von G. Bräuhäuser. X und 167 Seiten. Geb. 3 Mk. Stuttgart, Ad. Bonz & Komp., 1905.

Dem im Korrespondenzblatt 1904 Seite 346 ff. besprochenen I. Teile des griechischen Übungsbuches ist nun auch der II. Teil in neuer Bearbeitung nachgefolgt.

Da gegen das anerkannt gute Unterrichtsbuch von manchen Seiten das Bedenken erhoben worden war, daß es zu viele Schwierigkeiten enthalte, so hat der Verfasser es als seine wichtigste Aufgabe betrachtet, den Übungsstoff leichter zu gestalten. Es sind deshalb schwierige Dichterstellen mit Recht weggelassen und durch leichtere Sätze ersetzt und auch sonst sehr viele Schwierigkeiten aus dem Wege geräumt worden. Immerhin fordert Grunskys Buch auch in seiner jetzigen Gestalt vom Schüler noch eine tüchtige Denkarbeit, wie sie aber in den humanistischen Schulen doch wohl verlangt werden darf; daß den Schülern zu viel zugemutet werde, wird man nicht behaupten können.

Das Buch gliedert sich in die Abschnitte zur Einübung der Konjugation auf -μι und der unregelmäßigen Verba (S. 1—57), zur Einübung der Syntax (58—101) und zur Wiederholung des gesamten Übungsstoffes (101—118). Der erste Teil enthält außer den griechischen Sätzen kurze deutsche Sätzchen und Satzteile zur Einübung einzelner Formen, sodann längere deutsche Sätze und zusammenhängende Stücke. Vom Beginn der Syntax (S. 58 ff.) an werden nur noch deutsche Texte geboten, da vorausgesetzt wird, daß nebenher ein Schriftsteller oder ein griechisches Lesebuch gelesen werde.

Ein Hauptvorzug des Buches besteht in der engen Verbindung von Formenlehre und Syntax, welche schon im ersten

Teile des Übungsbuches (für Klasse IV) konsequent und geschickt durchgeführt ist. Daß diese Verbindung das Richtige ist, wird heutigentags wohl von den meisten anerkannt. Wenn der Schüler die einfachsten syntaktischen Regeln schon bei Zeit neben der Formenlehre her, allmählich, in langsamem Tempo lernt und an dem Stoff der Formenlehre stetig einübt, so bleiben sie viel sicherer und tiefer haften und gehen viel leichter in Fleisch und Blut über, als wenn (nach der früheren Methode) der Kopf des Schülers zuerst ausschließlich mit Formen angefüllt wird, dann aber plötzlich eine ganze Menge syntaktischer Regeln zumal auf ihn einstürmt; ganz abgesehen von dem großen Vorteil, daß bei einer frühzeitigen Mitbehandlung der Syntax der Übungsstoff bedeutend interessanter und anregender sich gestalten läßt. Außer der Lehre von der Kongruenz, dem Artikel, den Pronomina, den Kasus und Präpositionen werden in diesem zweiten Teile von der Modussyntax (gleichzeitig neben den Verba auf -μι und den unregelmäßigen Verba) eingeübt: Unabhängige und abhängige Urteils-, Frage- und Begehrungssätze, Konstruktion der Verba des Glaubens und Sagens, der Wahrnehmung, der Verba mit Infinitiv Futuri, Folgesatz (nur ὥστε mit Infinitiv, nicht auch mit Indikativ), Prädikatsnomen beim Infinitiv, Partizipium (griechische Verba mit Partizipium, welche deutschen Adverbien entsprechen, wie φθάνω, λανθάνω u. a., καίπερ und ὡς [aber nicht ἅτε] beim Partizipium), ἄν mit Konjunktiv in Relativ-, Bedingungs- und Zeitsätzen bei Futurbegriff im Obersatz. Dagegen wurde aus der ersten Auflage weggelassen: sorgen, daß —, Nominativ des Partizipiums bei gleichem Subjekt nach den Verben der Wahrnehmung, Partizipium bei finden, sich erinnern, vergessen, Konstruktion der Verba der Gemütsbewegung, Negation μή beim Infinitiv nach den Verben hoffen, drohen, versprechen, schwören, ἄν mit Konjunktiv im verallgemeinernden Relativsatz.

Gegen die Reihenfolge der syntaktischen Regeln dürfte sich kaum etwas einwenden lassen; nur hinsichtlicht der Unterscheidung der attributiven und prädikativen Wortstellung (οἱ φεύγοντες πολέμιοι und οἱ πολέμιοι φεύγοντες) macht sich im Unterricht des Unterzeichneten regelmäßig das Bedürfnis geltend, die Unterscheidung schon viel früher anzugeben, als dies bei Grunsky (Stück 45) geschieht. Was den Umfang der Regeln aus der Modussyntax anlangt, so möchte Referent auf Grund seiner Erfahrungen das nunmehr von Grunsky Gebotene als das höchste zulässige Maß dessen bezeichnen, was mit Nutzen in dieser Klasse neben dem sonstigen reichlich bemessenen Lernstoff eingeübt werden kann. Vor einer weiteren Ausdehnung ist entschieden zu warnen, namentlich z. B. vor einer Hereinziehung der Unterscheidung von ὥστε mit Infinitiv und Indikativ, wodurch bei der zweifelhaften Natur der meisten Fälle der Schüler auf dieser Stufe nur nutzlos gequält und viel Zeit versäumt würde.

Die *Stücke zur Wiederholung* des gesamten Übungsstoffes (früher Seite 86—90, jetzt Seite 101—118) sind bedeutend vermehrt worden, was zu begrüßen ist. Besondere Anerkennung verdient in diesen Stücken, wie auch sonst überall, der schöne, durchweg *korrekte deutsche Ausdruck*, der nirgends an das berüchtigte „Schuldeutsch" erinnert. Auch das *Vokabularium* hat eine wesentliche Erweiterung erfahren, indem viele Wörter aus dem ersten Teile wiederholt wurden, um Wortgruppen zu bilden und Wortfamilien zusammenzustellen. Nur sollten dabei die neuen und die alten Wörter im Druck noch deutlicher voneinander geschieden werden, da (bei den Verweisungen) manchmal Zweifel hinsichtlich der Zählung entstehen können. Die *Auswahl* der in das Vokabularium aufgenommenen Wörter ist als eine äusserst glückliche und gelungene zu bezeichnen. Über einzelne Wörter läßt sich natürlich streiten; man kann das eine oder andere Wort für entbehrlich halten und dafür ein anderes aufgenommen wünschen. Aber ein Schüler, der die Wörter des Vokabulars im ersten und zweiten Teile von Grunskys Übungsbuch sich zu eigen gemacht hat, wird im Obergymnasium bei der Klassikerlektüre sehr leicht tun, und es wäre daher nach der Überzeugung des Referenten im Interesse des griechischen Unterrichts überhaupt, wie speziell der Klassikerlektüre im Obergymnasium sehr zu wünschen, daß die sichere Aneignung eines griechischen Wortschatzes, etwa in dem Umfang, wie ihn Grunskys Vokabularium bietet, durch die Entziehung des deutsch-griechischen Wörterbuchs bei der Aufnahmeprüfung ins Obergymnasium und beim Landexamen (ebenso wie im Französischen) für alle Schüler zur Notwendigkeit gemacht würde. Freilich wäre die Voraussetzung dafür die Benützung des gleichen Übungsbuchs in den württembergischen Schulen.

Endlich ist außer dem (auch schon in der ersten Auflage enthaltenen) *Verzeichnis der Eigennamen* (Seite 150—152) auch noch ein deutsches alphabetisches *Wörterverzeichnis* (Seite 153—167) beigegeben worden, welches den Fundort der einzelnen Wörter angibt.

Bei der außerordentlichen Sorgfalt, mit der das Buch gearbeitet ist, dürfte an *Einzelheiten* nur sehr wenig zu verbessern sein: S. 130, 266 ist κλίμαξ (mit Akut) aus der ersten Auflage stehen geblieben; S. 69, 6 fehlt bei der Erzählung von Lykurgs Tode noch immer die Pointe: er ließ seine Mitbürger schwören, seine Gesetze nicht anzutasten, bevor er nach Hause zurückgekehrt sei; S. 135, 395 (und S. 23 A. 1) ist nach Kühner-Blass I, 2 (3. Aufl. 1892) S. 306 zwar κρύφα (mit Verkürzung), dagegen λάθρᾳ (mit Jota subscr.) zu schreiben. S. 120, 52 würde περιτίθεμαι besser mit ἱμάτιον verbunden, während für das Anziehen des χιτών das eigentliche Wort ἐνδύεσθαι ist; S. 18 Z. 2 soll es wohl kaufet statt verkaufet heißen; der Satz gleich zu Anfang des Buches (S. 1, 2) über den νοῦς des Anaxagoras ist entschieden zu schwer und sollte durch einen leichteren ersetzt werden; bei μνημονεύω (S. 137, 438)

sollte außer: erwähne, erzähle, auch die andere Bedeutung: erinnere mich, mit dem vorauszustellenden, auch beide Bedeutungen enthaltenden „gedenke“ angeführt werden. In dem Verzeichnis der Eigennamen vermisse ich z. B. τὸ Αἰγαῖον (S. 102, 18) und Φωκεύς (S. 15 f.). Von Druckfehlern scheint das Buch fast ganz frei zu sein; gefunden habe ich nur S. 25 2) und 3) statt 3) und 4), S. 52 Z. 11: 501 st. 500.

Die Ausstattung des Buches, Druck, Papier wie Einband sind vorzüglich und machen dem Verlag alle Ehre.

So ist Grunskys Griechisches Übungsbuch in seiner neuen Bearbeitung ein ausgezeichnetes Unterrichtsbuch, das in seiner Gediegenheit von nur ganz wenigen Schulbüchern erreicht wird und nicht so leicht übertroffen werden kann, eine Zierde unserer württembergischen Schulliteratur, ein Buch, das wert wäre, „das“ griechische Übungsbuch der württembergischen Schulen zu werden, aber auch außerhalb der schwarz-roten Grenzpfähle die weiteste Beachtung und Verbreitung verdient.

Mergentheim. Fr. Pohlhammer.

Homer und Horaz im Gymnasial-Unterricht. Von Oskar Jäger. 211 S. geb. 5 Mk. München, C. H. Becksche Verlagsbuchhandlung. 1905.

Es ist die reife Frucht einer Lebensarbeit, zugleich das Bekenntnis zu einem in dieser Lebensarbeit erprobten didaktischen Ideal und eine Anleitung zu der Erfüllung der in diesem Ideal für die humanistische Schule enthaltenen Aufgabe, was der geistesfrische Verfasser darbietet; eine Gabe, die des besten Dankes seitens der Beschenkten, einer fruchtbaren und segensreichen Anwendung auf die eigene Lehrtätigkeit, sicher sein darf. Die besondere Kunst des Verfassers, den Stoff der Schularbeit unter Gesichtspunkte zu stellen, die der Sache entnommen sich scheinbar von selbst darbieten und doch den Gegenstand in ein neues, überraschendes und weite Perspektiven eröffnendes Licht rücken, bewährt sich schon in der Wahl des Themas, in der Zusammenstellung der dichterischen Zeugen einer jugendlichen, Kultur erzeugenden, und einer alternden, kulturgesättigten Periode: dort eine „selige Zeit des Werdens“ mit der Fähigkeit und dem Bedürfnis, der Fülle der aus dem kleinen und großen Leben zuströmenden Eindrücke in der Entdeckerfreude des Schauens und schöpferischen Gestaltens Herr zu werden, hier eine Weltbetrachtung, für die das „nil admirari“ der Weisheit letzter Schluß ist. Mit Recht betont der Verfasser, daß die Einführung in ein durch eigene Arbeit zu erwerbendes Verständnis von Schriften, die als klassische Erzeugnisse und Zeugnisse des Geistes dieser zwei Epochen aller Menschheitsentwicklung betrachtet werden dürfen, ein unübertreffliches Mittel der Vorbereitung für das selb-

ständige wissenschaftliche Studium ist. Die für den Unterricht ideale Voraussetzung, die der Verfasser macht, daß die ganze Homer- und Horazlektüre in der Hand eines und desselben Lehrers liegt, wird freilich, wie auch der Verfasser weiß, meistens ein Ideal bleiben; um so dankenswerter ist es, wenn die verschiedenen Lehrer, die sich gewöhnlich in die Aufgabe teilen, durch ein Werk, wie das vorliegende, auf eine Behandlung hingewiesen werden, die dem idividuellen Moment bei Lehrern und Schülern volle Rechnung trägt und doch das, was allein einen wirklich fruchtbaren Unterricht verbürgen kann, zu einleuchtender Geltung bringt. Dies ist kurz gesagt die Betrachtung der Gedichte in ihrem Verhältnis zu den Dichtern selbst und zu dem Publikum dieser Dichter, ein Gesichtspunkt, an dessen Stelle nur zu leicht der des gelehrten Interesses einer späteren Zeit als der beherrschende tritt, während dieser letztere jedenfalls in der Schule nur so weit Berechtigung hat, als gelehrtes Wissen ein für uns unentbehrliches Mittel zur Aufhellung von Einzelheiten oder ein ungesuchter Nebenertrag der auf jenes Hauptziel gerichteten Arbeit ist.

Für Horaz liegt die Sache einfach, aber zwischen Homer und dem, was Jäger will, steht die „homerische Frage“. Mit ihr wird Jäger in geistvoll resoluter Weise fertig: die Widersprüche in den homerischen Dichtungen sind ihm ein Beweis eben dafür, daß die Gestalt, in der diese Dichtungen vorliegen, nicht das Werk eines nachträglichen Bearbeiters und Sammlers ist; denn der hätte seine Aufgabe eben in der Ausmerzung jener Widersprüche gefunden, während sie den Dichter nicht kümmern, einen Shakespeare so wenig wie Homer, weil der Dichter sich an das hält, was und wie er es in jedem Fall als Dichter braucht. So kommt Jäger, unter billiger Berücksichtigung des „quandoque bonus dormitat Homerus“, dazu — unter Ausscheidung der zweiten Nekyia aus der Odyssee, des Schiffskatalogs und allenfalls der Doloneia aus der Ilias und mit Vorbehalt der Berechtigung zum Ausmerzen etwa sich findender „erweislich dummer Verse“ — beide Epen für die Werke Eines Dichters, Homers, zu erklären; und es ist ihm eine Hauptaufgabe des Homererklärers, der er selbst mit besonderer Liebe nachgeht, hinter den Werken die Persönlichkeit ihres Schöpfers zu suchen und aus ihnen das Bild dieser Persönlichkeit, soweit möglich, zu rekonstruieren. Über die Stellung Jägers zur homerischen Frage mit ihm zu rechten wäre sicherlich nicht angezeigt. Denn einerseits muß, um von vielen sich darbietenden Beispielen nur eines anzuführen, der Gedanke, was die Kritik über den Goetheschen Faust wohl zu sagen hätte, wenn wir zufällig über dessen Verfasser so wenig wüßten, wie wir über den oder die Verfasser von Ilias und Odyssee wissen, der Kritik des Ausscheidens und Trennens gegenüber doch recht vorsichtig machen; und andererseits ist für Jäger gerade seine Auffassung ein Hauptmittel und ein Hauptimpuls, Wege zu finden, die in das Herz

der homerischen Dichtung hineinführen. Es ist um so weniger angezeigt, als der Wert dessen, was Jäger bietet, durch eine abweichende Stellung zu Einzelfragen der Kritik nicht wesentlich berührt wird.

Ein Bedenken habe ich allerdings, daß nämlich das Bestreben, ein einheitliches Bild von der Dichterpersönlichkeit Homers zu gewinnen, vielleicht doch manchmal dazu geführt hat, einzelnen Partien der Dichtung etwas von ihrer Eigenart zu nehmen, so besonders in Il. I, 492—611, wo die souveräne Art, wie der Dichter mit den Gestalten der olympischen Götterwelt umspringt, und der übermütige Humor, womit er fast in Einem Atem die Majestät und die menschlichen, allzumenschlichen Schwächen des Göttervaters zeichnet, mir bei Jäger nicht zu ihrem vollen Recht zu kommen scheinen; auch die Feinheit, womit Hephäst der Götterversammlung über die durch den Streit zwischen Zeus und Here geschaffene peinliche Situation dadurch hinweghilft, daß er sie auf seine Kosten zum Lachen bringt, kommt dabei zu kurz. Die „Schwächen“ von Il. II heben sich, wie ich glaube, in der Hauptsache, wenn man davon ausgeht, daß der Dichter die innere Unsicherheit Agamemnons zeichnen will, die sich daraus ergibt, daß er vor der doppelten Frage steht, wie es ohne Achill gehen wird, und welches die Stimmung des Heeres ist angesichts der durch Agamemnons Schuld geschaffenen Lage, dass diesem Heer von jetzt an der Beste der Achäer fehlen wird. Auch darauf hätte vielleicht hingewiesen werden dürfen, daß die Kunst des Dichters, bei allem Spielen mit dem Wunderbaren lebenswahr zu bleiben, sich nirgends mehr bewährt, als in der Art, wie er, statt das von Zeus der Thetis gegebene Versprechen mit geschäftsmännischer Promptheit einlösen zu lassen, der natürlichen Entwicklung der Dinge Zeit läßt, dem Zorn des Achilleus, sich in die Seele des Helden einzufressen, den handelnden göttlichen und menschlichen Personen, in einer ganz neuen Situation erst Stellung zu nehmen und sich zu betätigen, und wie er so sich selber die Möglichkeit schafft, zu spannen und zu überraschen, indem er seine Hörer einen an Schönheiten reichen Weg führt, der bei dem eigentlichen Ziel gerade dann ankommt, wenn es vom Dichter vergessen zu sein scheint und dem Hörer in Vergessenheit zu kommen anfängt. Auch zugunsten des alten Nestor möchte ich ein Wort einlegen, den freilich nur eine schmale, aber eine sehr deutliche Grenze von der Rolle des komischen Alten trennt: manches, was Nestor sagt, erscheint doch nicht so trivial, wie Jäger findet, wenn man näher zusieht, z. B. Il. IX, 78, wo Diomedes jedenfalls nicht zugeben würde, daß diese Nacht, d. h. der Erfolg der Gesandtschaft an Achill, über das Schicksal des Griechenheers entscheide (wie sie denn auch in der Tat nicht darüber entschieden hat); oder wenn man dem Dichter das ihm sonst von Jäger so eifrig gewahrte Recht, von tatsächlichen Voraussetzungen, soweit sie ihm nicht passen, abzusehen, konsequenterweise überall zugesteht: zu Il. V, 364 z. B.

darf doch daran erinnert werden, daß die Kampfszenen der Ilias von einer durchgeführten Gliederung des Heeres kaum eine Spur zeigen, wie sie denn auch von einer Beteiligung der Masse des Heeres so gut wie nichts wissen; der Dichter hätte, wenn er wirklich den Nestor hier eine bloße Trivialität aussprechen lassen wollte, das doch in Agamemnons Antwort irgendwie andeuten lassen müssen, etwa mit einem ναὶ δὴ ταῦτά γε πάντα, γέρον, κατὰ μοῖραν ἔειπες, das Il. I, 286 so treffend das Nutzlose der an sich übrigens auch ganz wohl angebrachten Mahnung Nestors zum beiderseitigen Nachgeben bezeichnet. Andererseits durfte wohl auch darauf hingewiesen werden, daß es der Dichtung, besonders wo es sich um kompliziertere Vorgänge und Fragen des Innenlebens handelt, nicht an Stellen fehlt, die ein unverkennbares Ringen des Gedankens mit dem Ausdruck zeigen, nicht so sehr in den einzelnen Worten als in der ganzen Anlage, vgl. besonders Il. IX, 505—512 und 550—599; auch was Il. II an wirklichen Schwächen hat, dürfte wesentlich hierher gehören: es ist, wie wenn der Dichter eine Entdeckungsfahrt in einem ihm noch wenig vertrauten Gebiet machte, während andere Partien, vgl. z. B. Il. XXIV, gerade auch die Kunst, in der Seele zu lesen, zur Meisterschaft ausgebildet zeigen.

Diese Bemerkungen sollen, wie viel oder wenig Gewicht im einzelnen ihnen beigelegt wird, nur zeigen, daß das Jägersche Buch, weit entfernt dem Benützer eine gebundene Marschroute vorzuschreiben, vielmehr dem Sehen mit eigenen Augen freiesten Spielraum läßt und gerade dazu auffordert, auch die Schüler zum Sehen mit eigenen Augen anzuleiten in einem Gebiet, das so verständlich ist, daß jeder Schüler sich selbst am Urteilen und am Genießen aktiv beteiligen kann, und dessen Gehalt und Schönheit doch nie auszuschöpfen ist. Wenn das Jägersche Buch in seiner trefflichen Ausstattung auch äußerlich den Eindruck eines wertvollen ξείνιον macht, so darf doch vielleicht im Interesse möglichst weiter Verbreitung der Wunsch ausgesprochen werden, daß für eine zweite Auflage der Preis etwas herabgesetzt werde. In dieser können dann auch einige Verschreibungen berichtigt werden: so steht S. 74 derselbe Satz mit ziemlich denselben Worten oben im Text und unten in der Anmerkung; S. 166, Z. 9—11 findet sich ein Anakoluth; S. 129 heißt es, Nestor sei beim Besuch Telemachs in Pylos 20 Jahre älter als in der Ilias, während es nur 10 sind, was an der Richtigkeit des dort Ausgeführten im übrigen nichts ändert.

Cannstatt. Th. Klett.

Homers Odyssee in der Übersetzung von J. H. Voß. Schulausgabe mit Einleitung und Erläuterungen von Dr. Franz Weineck. 1.20 Mk. Stuttgart und Berlin, J. G. Cotta Nachf., 1902.

Die Einleitung gibt volkstümlichen Bericht von der Homerischen Sage und Frage, vom Hexameter und von J. H. Voss. Die „Frage“

wird ferner durch die Gestaltung des Textes selbst beantwortet, indem die späteren Zutaten wegbleiben und die Geschichte des Odysseus von der Entlassung aus Ogygia bis zur Begrüßung durch Gattin und Vater sich auf wesentliche 5600 Verse verkürzt. Den Homerischen Altertümern dient sodann ein dreifacher Anhang: 1. Anmerkungen je nach Folge und Bedarf der Verse; darum 2. alphabetische Vorführung der Sach- und Stichwörter; 3. eine Reihe Aufsatzthemen von sehr ungleicher Tragweite und Faßbarkeit.

Schulausgabe nennt sich das hübsche Buch wohl für Realschulen, deren obere Klassen wenigstens im Spiegel der deutschen Klassiker die sonnigen Auen Homers erschauen. Für Gymnasien hieße es Schülerausgabe, wäre also beiläufig ein Geschenk an den Tertianer. Urteilt ein solcher, der deutsche Homer in der kleidsamen Prosa unseres Gustav Schwab sei ihm lieber als im zweifelhaften Hexameterzuschnitt eines Voss, so fühlen wir sehr mit ihm und gehen unsererseits von dem metrischen Gefühl eines Platen, Minckwitz, Donner ungern wieder ab. Uns freut aber jeder neue Versuch, aus dem alten Homer die Tugend der Jugend, die Urwüchsigkeit des Dichtens und Trachtens zu erschließen. Der vorliegende Versuch empfiehlt sich noch durch den mäßigen Preis und — „ceterum censeo“ in dieser Zeit des augenverderblichen Firnisses — durch ein Papier, das zum Lesen und Schreiben gleich angenehm ist.

Stuttgart. P. Feucht.

Karl Altendorf, Prof., Oberlehrer am Großherzoglichen Gymnasium zu Offenbach a. M., **Ästhetischer Kommentar zur Odyssee.** 79 Seiten. Gießen, E. Roth, 1904.

Das Büchlein verspricht viel, hält aber wenig. Verfasser will (im Anschluß an C. Rothes homerische Studien) den wissenschaftlichen Nachweis der Einheitlichkeit der Odyssee erbringen und zugleich einen ästhetischen Kommentar der Dichtung geben. Was das erstere betrifft, so wird mehr behauptet als bewiesen, daß fast die gesamte Homerforschung seit Wolf sich auf Irrwegen bewegte. Der Verfasser hat es aber offenbar selbst zu keiner klaren Anschauung von der Entstehung der Odyssee gebracht: denn er spricht bald von den „Liedern älterer Sänger“, aus „denen der Dichter der Odyssee geschöpft hätte (S. 6)“, bald von „einzelnen Liedern“ innerhalb der Odyssee, wofür ihm das VI. Buch ein besonders charakteristisches Beispiel ist. Die meisten Anstöße werden mit dem „quandoque bonus dormitat Homerus“ erledigt, andere wie X. 34 ff. mit einem Stoßseufzer: „Ja was findet der Mensch nicht alles bedenklich, wenn er einmal mißtrauisch geworden ist“ (S. 37), oder es wird einfach auf Grund der „Empfindung“ geurteilt (S. 51 f.). Selbst δ 266—369 gilt nicht als Interpolation; auch die zweimalige Verwendung des Motivs der Rührung in demselben Gesang

erregt keinerlei Bedenken. Und trotz allem kommt der Verfasser um die Annahme einiger Einschiebsel nicht herum. Noch schlimmer als um die Kritik ist es aber um die Ästhetik bestellt: sie äussert sich in Redensarten wie: „alles meisterhaft, kein Wort zu wenig, keines zu viel“ (S. 34); „es gibt nur einen Homer“! (S. 56); „eine Perle der Dichtkunst“ (S. 59); „auch eine dichterische Perle“ (S. 60); und in Abgeschmacktheiten wie: „welche Wohltat ein warmes Bett ist, weiß der, der es immer hat, kaum zu würdigen“ (zu ε 486); oder (zu ξ 149): „in Anbetracht, daß Kleider Leute machen, ist er (Od.) ja in sehr ungünstiger Lage; also bleibt ihm gar nichts übrig als in Reden zu zeigen, was er für ein Mann ist“; τήκετο δὲ χρώς (XIX. 204): „Den Ausdruck, ‚ihr Gesicht zerschmolz‘ haben wir im Deutschen nicht; aber wir können uns die Sache doch ganz gut vorstellen: das Gesicht gleicht dem Schnee, der beim Schmelzen zusammenfällt, entstellt wird und zerfließt“ (S. 61); über epische Ruhe: „unsere ‚hochspannenden‘ Romane sind ebensowenig auf den besten Geschmack berechnet als etwa eine Branntweinkneipe“ (S. 62). Doch genug von dieser „Ästhetik“, über die der Leser selbst das Urteil fällen mag.

Schöntal. W. Nestle.

Otto, Helene, **Odyssee in der Sprache der Zehnjährigen erzählt.** Mit 10 Vollbildern von Fr. Preller. VIII u. 102 Seiten. 2.25 Mk. Leipzig, K. G. Th. Scheffer.

Die Ausstattung ist vorzüglich, insbesondere die 10 ganzseitigen Einschaltbilder, Autotypien in zarter gelblicher Tönung. Die Wiedergabe der Odyssee in Altersmundart scheint dagegen dem Referenten grundsätzlich verfehlt: es ist einmal ein Unterschied zwischen erzählt und gelesen, und das Kind soll auch an der Form dessen, was es liest, etwas lernen; und das ist an diesem Buche unmöglich, vollends für süddeutsche Kinder, die den Text großenteils überhaupt nicht verstehen. Einmal macht sich die Unfähigkeit „her“ und „hin“ zu unterscheiden ganz unangenehm aufdringlich, die Form „ran“ wird zu Tode gehetzt, häufig ist die Darstellung ganz unkindlich, manches geradezu unverständlich: „die Schaffnerin, die aufpassen mußte, daß alles da war und überhaupt darüber zu sagen hatte“ S. 36, manches im Zusammenhang widersinnig, „Ich möchte, Apoll träfe ihn mit seinem Pfeile; Apollo war nämlich der Gott des Gesanges“ S. 78, die Darstellung der Aufstellung der Äxte vor dem Bogenschuß ist ganz verfehlt, in den Eigennamen finden sich Druckfehler.

Summa Summarum. Der Versuch scheint uns grundsätzlich verfehlt und jedenfalls die Ausführung mangelhaft.

Stuttgart. S. Herzog.

Gotthold Ephraim Lessings sämtliche Schriften. Herausgegeben von Karl Lachmann. Dritte, aufs neue durchgesehene und vermehrte Auflage, besorgt durch Franz Muncker. 17. Band XIV u. 429 Seiten, 19. Band VII u. 431 Seiten. à 4.50 Mk. Leipzig, G. J. Göschen, 1904.

Die beim Abschluß der Neuausgabe der eigentlichen Werke Lessings in Aussicht gestellte Ergänzung durch eine vollständige Sammlung der Briefe von und an Lessing beginnt mit den beiden obengenannten Bänden zu erscheinen. Sie ist auf fünf Bände berechnet, von denen zwei die Briefe Lessings, drei die an Lessing enthalten sollen. Der erste Briefband enthält die Briefe Lessings von 1743 bis Ende 1771, im ganzen 334 Nummern, der dritte die Briefe an ihn vom Januar 1746 bis Dezember 1770. In den beiden Vorreden spricht sich Muncker hauptsächlich über die bei der Herausgabe befolgten Grundsätze aus. Dabei wird man es mit besonderem Beifall begrüßen, daß der Herausgeber auch die nichterhaltenen Briefe, deren Inhalt aber mindestens zum Teil erschlossen werden kann, mit aufgenommen hat. „Wir überschauen so bequemer und immerhin vollständiger, was Lessing alles an Briefen verfasst und empfangen hat, mit welchen Personen er namentlich den schriftlichen Gedankenaustausch pflegte, welche Fragen ihn und seine Korrespondenten der Reihe nach beschäftigen". So wird es auch niemand tadeln, daß die Briefe an Lessing, obwohl streng genommen nicht zu seinen Schriften gehörig, in diese Sammlung seiner Schriften aufgenommen sind. Sie sind als Ergänzung dieser fast nicht zu entbehren.

Ein nicht zu unterschätzender Vorzug dieser Ausgabe ist es, daß durch die Numerierung der Briefe ein beständiges Verweisen auf den Brief, der jeweils antwortet oder beantwortet wird, ermöglicht und durchgeführt ist. Daß die Anmerkungen auf das bescheidenste Maß des Notwendigen eingeschränkt sind, kann man nur gutheißen, da der Zweck der Ausgabe nicht ist, einen Kommentar zu den Briefen zu geben. Dagegen darf nicht verschwiegen werden, daß bei dem kleinen Druck der Anmerkungen und Vorbemerkungen, der sonst an Schärfe nichts zu wünschen übrig läßt, die Zahlen vielfach sehr undeutlich sind.

Als günstig und zweckmäßig ist es auch zu begrüßen, daß der erste Band der Briefe an Lessing gleichzeitig mit dem ersten seiner eigenen Briefe ausgegeben wurde, so daß man sie beständig nebeneinander benützen kann. Auf den Inhalt der Briefe einzugehen, kann nicht die Aufgabe dieser Anzeige sein, die sich nur auf die Tätigkeit des Herausgebers zu beschränken hat. Soweit ich diese bis jetzt verfolgt habe, kann ich nur feststellen, daß derselbe seine Aufgabe in musterhafter Weise gelöst hat. Möge es ihm vergönnt sein, dieselbe bald zu einem glücklichen Ende zu führen.

Calw. P. Weizsäcker.

Weise, Prof. Dr. O., **Praktische Anleitung zum Anfertigen deutscher Aufsätze.** Siebte völlig umgearbeitete Auflage der „praktischen Anleitung" von Dr. Cholevius. 141 Seiten. Leipzig, Teubner, 1904.

Dem Verfasser dieses Büchleins ist es gelungen, auf einem Boden, der durch Überproduktion abgewirtschaftet ist, noch eine schöne Frucht zu pflücken. Die Abstammung von dem Buche des Dr. Cholevius ist nicht mehr zu erkennen. Was Weise bietet, ist eine selbständige Arbeit, in welcher nur wenige Seiten der früheren Aufnahme fanden. Den größeren Teil füllt die „praktische Anleitung" aus, eine feinsinnige Aufsatzlehre, geschmückt mit einer Fülle vortrefflicher Beispiele. Das Buch enthält aber außerdem noch einige nützliche Sachen, so: „Beobachtungen über die Kunst zu denken"; „Was heißt lesen?" „Übersicht über eine Reihe lesenswerter Schriften" usw. Mag sein, daß das Buch von Vockeradt (Praktische Ratschläge für die Anfertigung des deutschen Aufsatzes) für die Hand des Schülers zweckmäßiger ist, weil seine „Handgriffe" so recht dem Bedürfnis der Jugend entgegenkommen. Für den Gebrauch des Lehrers aber wüßte ich kein geeigneteres Hilfsmittel zu nennen, als das vorliegende Werkchen, dessen Verfasser übrigens durch „Unsere Muttersprache, ihr Werden und ihr Wesen" längst aufs beste bekannt ist. Groz.

An **Schulausgaben deutscher Klassiker** sind der Redaktion vorgelegt worden und verdienen teils für den Gebrauch beim Unterricht teils für das Privatstudium warme Empfehlung:

Schillers Wallenstein, von Franz Ullsperger, bereits in 2. Auflage, mit einem Kärtchen und ausführlicher Einleitung, gebunden 1.25 Mk., Verlag von G. Freytag in Leipzig. — Von den „Schulausgaben klassischer Werke", welche der Verlag von B. G. Teubner im Jahr 1883 ins Werk gerufen hat, sind bis jetzt 68 Hefte erschienen; neuestens: Grillparzer; dessen Kommentierung österreichischen Fachmännern anvertraut wurde, nämlich Sappho, mit einer biographischen Skizze über Grillparzer und einer Einleitung zum Stück aus der Feder von Franz Prosch; von demselben auch König Ottokars Glück und Ende; ferner das goldene Vlies (in 3 Teilen; der Gastfreund; die Argonauten und Medea) und die Ahnfrau von Franz Steinz, sowie der Traum ein Leben von Ferdinand Zimmert. Die Erläuterungen zu Libussa und Ein Bruderzwist im Hause Habsburg hat Professor A. Lichtenheld in Wien übernommen, der sich bereits in seinen „Grillparzer-Studien" als feinsinniger Kenner der Grillparzerschen Muse gezeigt hat. Daß Lichtenheld aber auch in Goethe und Schiller zu Hause ist, zeigt seine Bearbeitung von Hermann und

Dorothea und Faust I. Teil, sowie von Kabale und Liebe, während Franz Prosch Schillers Wilhelm Tell übernommen hat. Der Preis jedes broschierten Heftes beträgt 50 Pf.; das goldene Vlies stellt ein Doppelheft dar und kostet 1 Mk. Druck und Papier sind gut.

Zum Schluß teilen wir mit, daß von der Cottaschen „Handbibliothek", welche sich die löbliche Aufgabe gesetzt hat, die Hauptwerke der deutschen und ausländischen schönen Literatur in gut ausgestatteten und billigen Einzelausgaben (ohne Kommentar!) zu bieten, weiter erschienen sind:

Schiller, die Jungfrau von Orleans, 30 Pf. H. von Kleist, Michael Kohlhaas, 25 Pf. Th. A. Hoffmann, Kater Murr, 90 Pf. Gottfried Keller, die 3 gerechten Kammacher, 30 Pf. Heinrich Seidel, der Rosenkönig, 40 Pf. Calderon, der Richter von Zalamea, für die deutsche Bühne übersetzt von A. Wilbrandt 30 Pf.

Deutsche Literatur. Die erhöhte Pflege, welche unserer Muttersprache und unserer schönen Literatur zunächst in der Schule, aber auch in weiteren Kreisen der Gebildeten zuteil wird, hat in den letzten Jahren eine solche Fülle von neuen Ausgaben und Erläuterungen deutscher Literaturwerke hervorgerufen, daß ihre Besprechung im einzelnen den knappen Raum unserer Zeitschrift weit übersteigen würde. So müssen wir uns begnügen, in aller Kürze auf die neuesten Erscheinungen, die uns zur Einsicht vorliegen, hinzuweisen, indem wir es dem Leser überlassen, da, wo dasselbe Werk in verschiedenen Sammlungen wiederkehrt, sich je nach Bedürfnis für die eine oder andere Ausgabe zu entscheiden, deren jede ihre besonderen Vorzüge hat.

I. Graesers Schulausgaben klassischer Werke, bei B. G. Teubner in Leipzig, Preis 50 Pf. jedes Heft kartoniert.

Dem Titel entsprechend sind auch Homer, Shakespeare und Molière in deutscher Übertragung in den Kreis der Bearbeitung hereingezogen. Die Ausgaben sind durchweg für das Bedürfnis der Schule bestimmt. Die jedem Werk vorausgeschickte, knapp gehaltene Einleitung gibt die nötige Auskunft über Entstehung des Werkes, Stoff und Art der Behandlung; am Schluß des Ganzen werden einzelne Stellen durch Anmerkungen erläutert; Fußnoten sind vermieden. Die Sammlung ist 1883 begonnen worden und umfaßt jetzt 68 Hefte, die bereits in über 500 000 Exemplaren verbreitet sind. Zu den früher erschienenen sind neuestens getreten:

Goethes Iphigenie auf Tauris (Heft 1) von Dr. A. Lichtenheld. Schillers Jungfrau von Orleans (Heft 7) von Hans Kny. Shakespeares Macbeth (Heft 15) von Dr. V. Langhans. (Übersetzung von Dorothea Tieck.) Lessings Emilia Galotti (Heft 16) von Prof. A. Rebhann.

Goethes Egmont (Heft 29) von Prof. L. Blume. Schillers Wallenstein (Heft 30/31) von Dr. E. Kastle. Shakespeares Hamlet (Heft 50) von Dr. v. Weilen (Text nach Schlegel, mit neueren Berichtigungen).

Die Bearbeiter der genannten Hefte sind sämtlich österreichische Kollegen.

II. Erst 1903 ins Leben getreten ist ein zweites Unternehmen, gleichfalls im Verlag von B. G. Teubner, Leipzig und Berlin:

Deutsche Schulausgaben, herausgegeben von Direktor Dr. Gaudig und Dr. G. Frick. Kartoniert 40—50 Pf., in hübschem Leinwandband 60—75 Pf. Die Ausgaben bieten in großem, schönem Druck zunächst den Text des Stücks für Schulgebrauch und Selbstunterricht mit kurzen Fußnoten; ein Anhang gibt in tabellarischer Form das Wichtigste über das Leben und die Werke des Dichters, nötigenfalls auch über den geschichtlichen Hintergrund der Dichtung. Ein „Durchblick“ faßt zusammen, was über den Aufbau des Kunstwerks und über die bedeutsamsten Anschauungen und Begriffe zu wissen notwendig ist. Bis jetzt liegen uns vor:

1. Schiller, Wallenstein I und II. Kartoniert zusammen 80 Pf., gebunden 1.20 Mk., von Dr. G. Frick. In diesen Bändchen ist die Zeittafel zu Schillers Leben und weiterhin zur Geschichte Wallensteins gegeben. 2. Schiller, Wilhelm Tell, von Dr. H. Gaudig. 3. Lessing, Minna von Barnhelm, von Dr. G. Frick. 4. Goethes Gedichte in Auswahl, von Dr. G. Frick. Kartoniert 50 Pf., gebunden 75 Pf. (A. Naturleben. B. Menschenleben. C. Dichtkunst und Dichter; im ganzen 82 Gedichte. Der Anhang enthält u. a. eine Reihe Gedichte anderer Verfasser, bzw. Volkslieder, welche zu Goetheschen Gedichten in vergleichende Beziehung gesetzt werden können.)

Wenn die bisher erwähnten Ausgaben in erster Linie für die Hand des Schülers bestimmt sind, so bietet sich dagegen das folgende Buch dem Lehrer an als gründlicher und zuverlässiger Wegweiser durch die klassischen Schuldramen.

III. Der gemeinsame Titel des groß angelegten Werkes lautet: „Aus deutschen Lesebüchern.“ Epische, lyrische und dramatische Dichtungen, erläutert für die Oberklassen der höheren Schulen und für das deutsche Haus. Das Unternehmen ist von Frick begonnen und die Fortsetzung nach seinem Tod vom Verleger (Theodor Hofmann, Leipzig und Berlin) an Dr. Gaudig übertragen worden. Der uns in 3. Auflage vorliegende V. Band (1904) enthält auf 524 Seiten groß Oktav einen überaus gründlichen, auch mit wertvollen didaktischen Winken ausgestatteten Kommentar zu Maria Stuart, Jungfrau von Orleans, Braut von Messina, Wilhelm Tell, Demetrius. Der Lehrer, der sich die Mühe nimmt, diesen Kommentar durchzuarbeiten und durchzudenken, findet hier die reichste Belehrung über alle geschichtlichen und ästhetischen Fragen, welche sich an die ge-

nannten Dramen knüpfen. — In diesem Zusammenhang dürfen wir auch auf ein eben erschienenes Heft (Karlsruhe, Friedrich Gutsch. Preis 50 Pf.) hinweisen, in welchem E. von Sallwürk die wichtigsten Quellen zusammengestellt hat, deren sich Schiller für seinen Tell nachweislich bedient hat. Es sind dies in erster Linie natürlich Tschudis Chronicon (S. 9—32), Etterlins Kronika (S. 37—42) und J. von Müller (S. 47—51).

IV. Für Schillers Wallenstein besitzen wir aus dem Verlag von Heinrich Bredt in Leipzig („Die deutschen Klassiker, erläutert und gewürdigt für höhere Lehranstalten, sowie zum Selbststudium") den großen Kommentar von M. Evers in 3 Teilen. Der 2. Teil, welcher zunächst die Erklärung des Prologs enthält und dann aufs genaueste den Gang der Handlung durch alle 3 Stücke, sowie den dramatischen Aufbau klarlegt, ist 1904 bereits in 3. Auflage erschienen.

V. Aus dem Verlag von Ferdinand Schöningh in Paderborn sind 1904 neu erschienen an Ausgaben deutscher Klassiker:

1. Lessing, Über die Fabel und Literaturbriefe, mit ausführlichen Erläuterungen (Fußnoten) für den Schulgebrauch und das Privatstudium, vom K. Seminarlehrer Lütteken, in graue Leinwand gebunden 1.50 Mk.

2. Grillparzer, Das goldene Vließ. Mit einem Bildnis des Dichters, von Dr. Crohn. Gebunden 1.60 Mk. — Der Anhang bietet u. a. 49 Aufsatzthemata über die drei Stücke „Gastfreund", „Argonauten" und „Medea".

3. Dichter des 19. Jahrhunderts von Seminarlehrer Weicken. Gebunden 1.80 Mk. Es sind lyrische und epische Dichtungen aus der Zeit nach Goethes Tode, von Hoffmann von Fallersleben bis auf Avenarius und Fritz Lienhard, mit kurzen biographischen Einleitungen.

Von Ausgaben ausländischer Klassiker desselben Verlags liegt uns als neueste Bearbeitung vor:

Shakespeares Richard II. von Prof. Dr. Warnke. Gebunden 1.20 Mk. Die Einleitung bietet das Wissenswerte über die Historien Shakespeares, die Quelle des Dichters und die Personen des Stücks in der Geschichte. Der Text (in der Schlegelschen Übersetzung) ist durch Fußnoten erläutert; der Anhang läßt in der Form von Fragen und Antworten noch einmal die einzelnen Scenen und das Drama im ganzen am Leser vorüberziehen.

VI. Noch verzeichnen wir von den Ästhetischen Erläuterungen für Schule und Haus, die unter Leitung von Prof. Dr. Lyon zu deutschen Dichtern des 19. Jahrhunderts im Verlag von B. G. Teubner erscheinen, die neuesten Hefte zum Preis von je 50 Pf. broschiert:

1. Zu C. Ferd. Meyers Jürg Jenatsch, von Prof. Dr. Sahr.
2. Zu Grillparzers Ahnfrau, von Geh. Regierungsrat Matthias.
3. Zu Sudermanns Heimat, von Prof. Dr. Boetticher.
4. Zu Ferd. Avenarius als Dichter, von Dr. G. Heine.

VII. Endlich erwähnen wir noch zwei Leitfäden der deutschen Literatur, von österreichischen Kollegen verfaßt, die in erster Linie die Bedürfnisse der österreichischen Schulen im Auge haben:

1. Die Hauptwerke der deutschen Literatur im Zusammenhang mit ihrer Gattung erläutert von Prof. Dr. Nagel (dem Verfasser der „Maturitätsfragen"), 2 Mk. 1904. Wien und Leipzig, Franz Deuticke. Die Lyrik wird sehr kurz behandelt, ausführlich die epische Dichtung und der Roman, sowie die Bühnendichtung bis auf Grillparzer und Hebbel.

2. Geschichte der deutschen Nationalliteratur, zum Gebrauch an österreichischen Schulen und zum Selbstunterricht bearbeitet von Paul Strzemcha, Direktor der deutschen Landesoberrealschule in Brünn. 1904. Wien und Leipzig, Franz Deuticke. Gebunden 2.10 Mk. Das Buch hat bereits die 7. Auflage erlebt und behandelt, nach Perioden geordnet, die wichtigsten Werke von der ältesten Zeit bis auf die Gegenwart. Daß hierbei die österreichischen Dichter nicht zu kurz kommen, ist natürlich. Der letzte Paragraph ist den dichtenden Frauen gewidmet, unter denen als jüngste die Ungarin Marie Eugenie delle Grazie aufgeführt ist, die Verfasserin von „Schlagende Wetter". Bei allen bedeutenderen Werken sind Inhaltsangaben beigefügt.

Stuttgart. H. Planck.

Kühnemann, Eugen, Rektor der K. Akademie Posen, Prof. Dr., **Schiller.** XII u. 614 Seiten. 8° geb. 6.50 Mk. München, C. H. Beck (Oskar Beck).

Wenn der Verfasser sein Werk einfach „Schiller" betitelt, so hat dies die besondere Bedeutung, daß seine Endabsicht darauf geht, Schillers Genius und Persönlichkeit zu zeichnen oder vielmehr zu bestimmen, begrifflich zu fassen. Zu diesem Zwecke wird allerdings das Material von Schillers Leben und Wirken im ganzen Umfang herangezogen, in erster Linie die Dramatik. Es ist aber damit die Meinung des Verfassers und das Wesen dieses Buches noch nicht erschöpft: Kühnemann will auch Schiller wieder „lebig machen", und zwar ihn nicht bloß lebendig vor uns hinstellen, sondern ihn zugleich für die Gegenwart unmittelbar wirksam werden lassen. Ich möchte sagen: Kühnemanns Werk hat nicht nur historischen, sondern auch dogmatischen Charakter. Aus Schiller schöpfend trägt der Verfasser, Kantianer, uns seine Lebensanschauung vor, eine solche, mit welcher wir Menschen von heute auskommen sollen; wobei wir eben die Beruhigung gewinnen, daß wir uns nicht auf Tagesmeinung, eine ephemere Philosophie stellen, sondern uns gerade anschließen an die besten Ergebnisse neuerer deutscher Geistesgeschichte, daß wir auf zuverlässigem historischem Grund und Boden stehen. Dabei, wie bei Schiller selbst, so bei dessen Interpreten

keine Verknöcherung, kein eisernes Band, sondern nur ein Rahmen aus organischem Gebild, dehnbar, fernerer Entwicklung Raum lassend, ja geradezu auf eine solche berechnet, das Ganze zukunftskräftig und zukunftsfreudig.

Ein solches Buch ist namentlich für uns Erzieher und Lehrer wie gemacht, falls es diesen seinen Intentionen entspricht; und es entspricht ihnen wirklich. Wir bekommen hier also nebenbei eine vollständige Schillerbiographie, eine Darstellung der Entwicklung und der Werke Schillers nach allen Seiten. Ganz im Vordergrund stehen die Dramen, mit Recht; denn, wenn Schiller so hervorragt, wie es der Fall, so verdankt er dies seinen Dramen. Im ersten Teil dominieren „die Räuber", im zweiten der „Wallenstein", auch hier billigerweise; denn hier und dort kann keines der Schauspiele aufkommen neben diesen beiden, die erst allen übrigen Licht und Glanz verleihen. So berührt schon diese bestimmte Ordnung des reichen Stoffs, diese sichere Führung durch die Räume und Zeiten Schillerschen Schaffens und Schillerscher Hervorbringungen äußerst wohltuend. Aber, wie nun das Werk eigentlich darin gipfelt, daß es von dem Kern Schillerscher Persönlichkeit und Genialität, nämlich von seiner mit höchstem — wenn die Synthesis erlaubt — realistischem „Willensidealismus", nicht „Traumidealismus", verbundenen großartigen, über dem Ideenreichtum oft nicht mehr gesehenen dramatischen Gestaltungskraft, die aus sich begriffen, nicht mit leeren, vagen ästhetischen Kriterien, vollends nicht mit problematisch modernen naturalistischen Maßen, solchen Eintagsfliegen, gemessen werden will, uns einen Begriff zu geben sucht, — wie dieses zutrifft, so ist bei diesem größeren Zuge des ganzen Werks auch schon die Analyse der Dramen an sich nicht die gewöhnliche und herkömmliche; sie verläßt die ausgefahrenen philologischen und technischen Geleise, und wir bekommen wirklich im großen und im kleinen überall Neues zu hören. Kühnemann, jedem, der sich mit Schiller, Kant, Herder schon beschäftigt hat, kein Unbekannter, ist philosophischer Literator; die Heranziehung des philosophischen Elements ist aber in jedem Sinn, ob wir's allgemeiner oder spezieller nehmen, gerade bei dem Dichterphilosophen Schiller nicht bloß erwünscht, sondern unbedingtes Erfordernis. Schiller ist kein naiver Dichter, der uns à la Bartels ein „Bild vom Leben" geben will; ja freilich ein Bild vom Leben, aber nicht ein solches von Zufälligkeiten und Abnormitäten, sondern ein derartiges, daß durch all das Gewebe von einzelnen, detaillierten Lebensmomenten die großen und notwendigen Formen der natürlichen und sittlichen Welt- und Lebensordnung greifbar und ergreifend hindurchleuchten.

So wie Schiller in der Betrachtung der Dinge nirgends stehen bleibt beim Zufälligen und Vergänglichen, sondern das Notwendige und Ewige sucht, die platonische Idee, den festen Typ, der bleibt, wenn schon alles im Flusse ist, so ist dasselbe bei seiner Darstellung der

Fall, und wir ergründen sie erst vollkommen, wenn wir diese bestimmenden Linien herausarbeiten. Aber wir werden dem Dichter freilich erst wirklich gerecht, wenn wir auch auf seine quellende schöpferische Phantasie achten, die es ihm möglich macht, die Wirklichkeit, innerhalb deren allein jene Gesetze gegeben sind, nachzubilden und täuschend sie uns auf den Brettern vorzuführen. Und auch hier Schiller im rechten und vollen Licht zu zeigen, ist Verfasser nicht minder befähigt, bei welchem sich mit der philosophischen Kritik die künstlerische, kunstsinnige Art aufs glücklichste verknüpft. In den vier Jugenddramen bildet nach Kühnemann mehr oder weniger das politische und philosophische Bekenntnis des Dichters den Gegenstand und eigentlichen Inhalt, dem er sein künstlerisches Gestalten leiht. Im Räuber Moor, der den des Familiengefühls baren Bruder neben sich hat, wandert die Satansgestalt aus dem Epos bei Milton und Klopstock durchs Drama zur Lyrik in den Helden Byrons. Doch nicht eigentlich Karl, sondern die Gottheit selber ist der handelnde und siegende Held des Stückes, in welchem an der sittlichen Weltordnung der Räuber scheitert, der, zur Verzweiflung getrieben, nun seinerseits den Weltenrichter spielen will, in der Wahl der Mittel fehlgreifend und die Grenzen des Menschlichen überschreitend. In den „Räubern“ schöpft der weltunkundige Dichter, der seine Weltunkundigkeit freilich auch sehr erhärtet, noch ganz aus der eigenen staunenswerten Fülle, der Jüngling bereits darstellend mit der Technik des gewiegten Dramatikers und auch Theatralikers; im „Fiesko“ greift er zur Geschichte und nimmt aus der Zeit. Die Losung der Zeit ist republikanische Freiheit; und so entsteht „ein republikanisches Trauerspiel“. Indem der Dichter der Menschheit zur Zeit und zur Geschichte sich wendet, gibt er sich selbst nicht auf; denn in der Geschichte lebt sich die Menschheit aus. Doch ist der „Fiesko“ zu abstrakt, die einzelnen Figuren sind zu sehr hier Schulbeispiele von Begriffen. Die fortgeschrittene Technik, die immerhin der „Fiesko“ zeigt, verbindet sich mit dem Leben der „Räuber“ in „Kabale und Liebe“. Hier interessiert bei Kühnemann namentlich die bis ins einzelne verfolgte Parallele mit „Emilia Galotti“ und die ausgeführte Gegenüberstellung des großen Kunstverstandes des vorklassischen Tragikers bei geringerer Gestaltungskraft einerseits und der Schillerschen künstlerischen und ästhetischen Unreife bei enormem dramatischem Können andererseits, das es hier Schiller ermöglicht, den Lehrer oder Hörer über so viel Unwahrscheinliches hinwegzutäuschen. „Don Carlos“, wieder an die Geschichte anschliessend, bereits den Gegner nicht mehr karikierend, sondern mit Würde behandelnd, doch „das Lied vom Königssohn, der ein wahrer Mensch sein wird“, noch immer weniger künstlerisches Gestalten der objektiven Welt, als subjektiver Erguß, „Predigt“, noch jünglingshaft, aber ebendarin auch die wahre Menschheit bietend, die ihre Seele entfaltet gegen alle Erstarrung.

Mit dem „Wallenstein“ gewinnt Schiller seinen eigenen tragischen Stil, von jetzt ab jenes subjektive Verfahren verlassend, nur noch, wie gesagt, im künstlerischen Gestalten der Wirklichkeit begriffen. Die antike Schicksalsidee wird umgeschmiedet in die unerbittliche Notwendigkeit der Lebenszusammenhänge und der strengen Ordnung der sittlichen Ideen; die Götter der Alten sind ausgeschaltet. Im Unterschied von der Shakespeareschen Individualisierung bei Schiller nun die überall hervortretende allgemeine Gesetzlichkeit; gegenüber Shakespeares genialer Fülle bei Schiller diese überlegene Kunst der Konzentration. Zum Besten bei der Behandlung des „Wallenstein“ scheint uns die Ausführung dieses Gedankens zu zählen, wie sich mit wahrhafter Ordonnanz nicht bloß die ganze weitschichtige Handlung um den einen bewegt, sondern auch alle Figuren, Realisten und Idealisten, um ihn sich stellen, sein Wesen je besonders widerstrahlend. Vorzüglich sind die Erörterungen über die Idealisten im Drama Max und Thekla, und eben auch über ihre Beziehung zu Wallenstein. Auch sie, und sie erst recht, sind seine Geschöpfe, leibliche Tochter und geistiger Sohn; hier wird der Held, im Glauben der Liebe, „in seiner Wesenheit aufgefaßt, wie das reine Herz ihn glaubt“. „Er wird auch er selbst erst ganz durch sie. Das Herz kommt hinzu, von dem wir bis dahin wenig gemerkt.“ Und wenn der Dichter, um ein volles Bild vom Leben zu geben, neben die Realisten diese Idealisten stellt, die doch auch zum Ganzen gehören, dies Idyll bietet, hineingestellt in die rauhe Kriegszeit mit ihrem harten Egoismus, so zeigt er uns, als echter Realist, in Verbindung mit dem Idyll sofort „die häßliche Wirklichkeit der Dinge“, wenn „die Unschuldigen mit Glück und Leben zahlen für die Schuld der Väter“. So, mit der feinen Kunst des philosophischen und ästhetischen Erklärers, führt uns der Verfasser die Dramen der Reifezeit vor, unerschöpflich in Aufstellung neuer fruchtbarer Gesichtspunkte, die weiter hier zu verfolgen der Raum verbietet: ‚Maria Stuart‘, das „Gedicht vom Tode“, diese „tragische Satire“, ‚die Jungfrau von Orleans‘ mit dem „rechten Sonntagskind“, das am ewigen Alltagsleben zugrunde gehen muß, diese „tragische Elegie“, endlich den „Tell“, dies „dramatische Idyll“, Schillers „Märchendichtung“ unter den Dramen, mit dem Tyrannen Geßler, dem „rechten Märchenkönig“, wo der Dichter mit dem naiven Stoffe in echt volkstümlicher Poesie, die das Volk und seinen Helden malt, beide gleich groß, die tiefste politische und historische Wahrheit und Weisheit offenbart. Dazwischen hinein die „Braut“, als Werk rein tragischen Stils neben „Wallenstein“ sich stellend. Bellermanns Schillerdramen sind gewiß schätzenswert, und die neueste Auflage wird noch besonders gerühmt; das Kühnemannsche Buch hat aber nicht bloß mehr Ausdehnung, über den gesamten Schiller, sondern entschieden auch eine ganz andere begriffliche und geistige Intensität. Von Harnack und Berger unterscheidet es sich eben schon durch den

philosophischen Charakter, in biographischer Fülle und Rundung natürlich hinter Berger zurücktretend; wiewohl auch die biographischen Partien ganz prächtig zu lesen sind. Neben den führenden Motiven verleiht viel geistvolles Beiwerk im kleinen, von tiefer psychologischer Kunde zeugend, dem Werk einen besonderen Reiz.

Die Sprache ist eine volkstümliche, wenn sie auch, dem Gehalte entsprechend, einige Anforderungen an die Übung des Lesers stellt. Jedenfalls liest sich das Buch um vieles leichter als Kühnemanns „Herder“ (1895), dessen teilweise Schwierigkeit eben auch mit dem schwierigen Herderschen Stoffe zusammenhängt; von der Not einer befriedigenden Herderdarstellung weiß wohl schon jeder Lehrer der Literatur zu erzählen. Manche auch hier bei „Schiller“ sich findenden Knappheiten des Stils, die eine oder andere Wiederholung oder Unrichtigkeit im Druck — sicher nur wenige — können in einer zweiten oder vielmehr dritten und vierten Auflage — denn es sind sofort zwei Auflagen erschienen — beseitigt werden. Dem Werk vorangestellt ist eine wohlgelungene Wiedergabe der Schillerbüste von Dannecker in Kupferdruck. Druck, Papier und Einband des Werks sind von dem Beckschen Verlag, der ja auch Bergers Schillerbuch ausgehen läßt, vornehm dargeboten. Wir können das Studium des Kühnemannschen Schillerbuchs, zugleich an des Verfassers „Schillers philosophische Schriften und Gedichte“, Leipzig, Dürr, 1902, auch in diesen Blättern seinerzeit besprochen, erinnernd, jedem Lehrer, jedem Schillerfreund und Schillerhasser nur angelegentlichst empfehlen, dieses Buchs, das den „Schiller für Männer“ zeigen will, und bei welchem es sich wieder einmal bewährt, wie die Großen der Geschichte, wenn das legendarische Bild aufgelöst wird, nicht verlieren, sondern gewinnen.

Ulm. Baumeister.

Wachter, Rektor Dr., Das Wichtigste der organischen Chemie. 51 Seiten. Preis 1 Mk., München, Oldenbourg, 1900.

Die organische Chemie wird auf den Mittelschulen sich stets mit einem kleinen, ausgewählten Stoffe zu beschäftigen haben. Während bei uns in Württemberg die Auswahl dem Belieben des Lehrers anheimgestellt ist, existieren in Bayern engere Vorschriften, an die sich der vorliegende Leitfaden anschließt; derselbe ist bestimmt für die Hand des Schülers und für Studierende der Chemie.

Das Gebotene ist übersichtlich, kurz und doch klar dargestellt.

Nach Voranstellung einer kleinen Tabelle der Paraffine und ihrer Substitutionsprodukte folgt eine kurze Behandlung derselben, welche das Wesentliche trefflich hervorhebt. Bei der Beschreibung der Kohlenhydrate sind, dem neuesten Standpunkte entsprechend, die Zuckerarten mit ihren Strukturformeln aufgeführt. Die Beschreibung der Eiweiß-

körper, der Fette, die Herstellung von Wein, Bier, Essig, Spiritus, der Seifen und Farbstoffe, welche zusammen über die Hälfte des Buches einnehmen, zeigen, daß es dem Verfasser, einem auf dem Gebiete der Chemie erfahrenen Schulmanne, daran lag, das im Leben dem Schüler am nächsten Liegende zu erläutern und ihm die Augen zu öffnen über die wichtigsten chemischen Vorgänge im Haushalt des Menschen.

Das Werkchen dürfte sich nach dem Gesagten auch für unsere württembergischen Schulen eignen.

Bei einer neuen Auflage könnten folgende Wünsche des Referenten berücksichtigt werden.

Statt ungesättigte Kohlenstoffverbindungen sind solche, bei denen der Kohlenstoff scheinbar nicht vierwertig ist, dürfte es heißen: „sind solche, bei denen die Kohlenstoffatome mit zwei oder mehr Valenzen unter sich verbunden sind.

Auf der Tabelle S. 5 dürfte eine Bemerkung $C_n H_{n+1}$ = Alkyl = Alkoholradikal angegeben werden; damit würden die Ausdrücke „resp." S. 10 fallen können. S. 6 statt $C_a Cl (OCl) + x C_a (OH)_2$ die übliche Form: $C_a (ClO)_2 + C_a Cl_2$.

S. 8 sollte die gegenwärtig massenhafte Verwendung des Cyankalis in der Galvanoplastik und der Metallurgie des Goldes angeführt sein. Unter Isomerie fehlt die Metamerie.

S. 17 „Traubenzucker, farblose resp. weiße Masse aus Alkohol, löslich in Wasser" scheint ein Druckfehler zu sein.

S. 17 sollte die alkalische Kupferlösung mit Rücksicht auf S. 18 auch als Fehlingsche Lösung bezeichnet sein. S. 20 sollte es heißen: „die Schießbaumwolle verbrennt, in der Luft angezündet, rauchlos und ohne Aschenrückstand. S. 22 statt Eiweiß „Milchalbumin". Als wesentlicher Bestandteil fehlt Phosphorsaure Salze, die doch für die Knochenbildung des Säuglings wichtig sind. S. 24 „die Hefesporen haften an den Hülsen der Traube" wäre besser als teilen sich mit.

S. 24 ist angegeben, daß jeder Wein nach der Gärung mit Hausenblase geschönt und mit einem Heber abgelassen werden muß; dies ist ein Irrtum (vgl. Nessler, Der Wein und seine Behandlung). S. 30 sollte das essigsaure Aluminium nicht fehlen, welches in der Arzneikunde das Goulardsche Wasser beinahe ganz verdrängt hat. Da ein chemisches Buch durch Angabe der medizinischen Verwendungen nur gewinnen kann und der Verfasser im Vorwort seines Buches auch Mediziner und Pharmazeuten als Studierende ins Auge faßt, so möchte der Referent ihm den Kommentar der Pharmacopoe von Hager empfehlen.

S. 34 statt Raseneisenstein würde es besser heißen Eisenfeile oder ein Oxyd des Eisens.

S. 41 dürfte mit Rücksicht auf die Neutürkischrotfärberei neben Öl auch sulfoniertes Öl angeführt sein. Was die Behandlung der Farbstoffe anlangt, so hätte der Referent es für besser gehalten, sie

nach dem Gesichtspunkte ihrer praktischen Verwendung in basische, schwachsaure, saure Farbstoffe und Benzidinfarbstoffe einzuteilen und das Verhalten dieser vier Gruppen gegen Pflanzen- und Tierfasern anzugeben, damit so Experimente für das Färben von Baumwolle, Wolle und Seide angedeutet worden wären, anstatt ihre komplizierten Strukturformeln aufzuzählen und zu erläutern. Die gewünschte Einteilung selbst wird ja in den Farbverzeichnissen aller Farbfabriken eingehalten und bei Färbversuchen, welche an dieser Stelle im Unterricht vorgeführt werden sollten, ist sie von ausschlaggebender Bedeutung.

Cannstatt. Ruoss.

F. von Hemmelmayer und Dr. Brunner, **Lehrbuch der Chemie und Mineralogie.** Für die vierte Klasse der Realschulen. 182 S. Geb. 2,40 Mk. Prag und Wien, Tempsky, 1900.

Das Buch scheint für österreichische Realschulen bestimmt und den betreffenden Lehrplänen angepasst zu sein. Die zwei ersten Abschnitte führen, vom Einfachen zum Zusammengesetzten fortschreitend, in die Formen künstlicher Kristalle und die Chemie ein. Die Verbindungen von C, Mg, Zn, Na, Pb, Hg, mit O, S, Cl werden experimentell vorgeführt, ebenso die Zusammensetzung des Wassers und der Salzsäure. Nun erst kommt die Theorie der Moleküle, Atome, Valenzen und die chemischen Formeln, wobei die Gewichts- und Volumverhältnisse obiger Verbindungen zugrunde gelegt werden. Der nun folgende systematische Teil der Chemie, von Seite 46 an, beginnt mit Wasserstoff und schließt mit den Metallen ab, denen noch ein kurzer Anhang der organischen Chemie folgt. Die Mineralogie (von Leitenberger bearbeitet) ist in der Art mit der Chemie verflochten, daß der Beschreibung von jedem Element eine solche über sein Vorkommen im Mineralreich und seine Kristallform (aber ohne Weißsche oder Naumannsche Bezeichnung) vorangeht.

Die zwei ersten Abschnitte sind nach methodischen Grundsätzen abgefasst, es sind anfangs hier sogar chemische Ausdrücke wie Metalloxyde durch Metallkalke, z. B. Quecksilberkalk, ersetzt. Die Darstellung ist klar und erfüllt im systematischen Teil alle Anforderungen eines Schulbuches vom vorliegenden Umfang. In der organischen Chemie muß die passende Auswahl, welche getroffen wurde, anerkennend hervorgehoben werden.

Cannstatt. Ruoss.

K. A. Zittel, **Geschichte der Geologie und Paläontologie bis Ende des 19. Jahrhunderts.** München und Leipzig, 1899.

In dem groß angelegten Werke sind für die Entwicklung der geologischen Erkenntnis vier Perioden unterschieden:

1. das geologische Wissen des Altertums;

2. die Anfänge der Versteinerungskunde bis Buffon;

3. das heroische Zeitalter der Geologie 1790—1820 (Werner, v. Buch, Humboldt, Cuvier u. A.);

4. die neuere Entwicklung der Geologie wird in einzelnen Kapiteln abgehandelt: Kosmische, physiographische, dynamische, topographische Geologie, Formationslehre, Gesteins- und Versteinerungskunde.

Mit Spannung verfolgt der Geologe die Entwicklung seiner Wissenschaft, die manchmal auf verschlungenen Wegen zur Erkenntnis der Wahrheit führte. Den einzelnen Abschnitten sind in dankenswerter Vollständigkeit Literaturnachweise, biographische Notizen über hervorragende Geologen in Fußnoten angefügt. v. Alberti und Quenstedt werden als „die Begründer der schwäbischen Geologie" bezeichnet, die „grundlegenden" und „klassischen" Werke des ersteren über die Trias nach Verdienst gewürdigt. „Quenstedts Beispiel zeigt, was ein einzelner genialer Mann mit den bescheidensten äußeren Mitteln zu leisten vermag." Die Verdienste seiner Schüler O. Fraas und Oppel werden gebührend hervorgehoben. Die Arbeiten H. Ecks über die Erforschung des Schwarzwalds sind rühmend angeführt; doch vermissen wir den Hinweis auf die von ihm durchgeführte Gliederung des Rotliegenden und des Buntsandsteins, sowie auf den von ihm geführten Beweis, daß der Zechstein am östlichen Rande des Schwarzwaldes fehlt. Ein Autorenverzeichnis mit beigesetzten Seitenzahlen ermöglicht es, ein Bild von der Gesamttätigkeit des einzelnen Geologen zu gewinnen. Bei der fast unübersehbaren Menge der geologischen Arbeiten aus den letzten Jahrzehnten kann man nicht erwarten, sämtliche Spezialarbeiten erwähnt zu finden. Mit der nüchternen Notiz, daß das oberschwäbische Diluvium von Bach, Steudel und Penck untersucht worden sei, kann sich aber der Schwabe nicht zufrieden geben. Die schwäbische Geologie besitzt einen vollständigen Literaturnachweis von H. Eck, veröffentlicht bis 1900 in den Mitteilungen der badischen geologischen Landesanstalt und weitergeführt durch Schütze als Beilage zu den Jahresheften des vat. nat. Vereins. Die angehäuften Schätze warten auf den Geschichtsschreiber.

Stuttgart. F. Haag.

Ahrens, Scherz und Ernst in der Mathematik, geflügelte und ungeflügelte Worte. Leipzig, Teubner, 1904.

Ein sehr interessantes Buch, aus dessen Titel freilich nicht leicht in ganz zutreffender Weise auf den Inhalt geschlossen werden kann. Der letztere besteht teils aus Aussprüchen, die von bedeutenden Mathematikern herrühren und ihren Schriften, Vorträgen, Briefen usw. entnommen sind, teils aber aus Urteilen, Notizen, überhaupt Bemerkungen verschiedener Art, die von sach- oder personenkundiger Seite über

hervorragende Mathematiker gemacht wurden.[1] Sachlich beziehen sich beiderlei „Worte“ entweder auf die wissenschaftliche Stellung des betreffenden Gelehrten, auf seine Auffassung mathematischer naturwissenschaftlicher oder allgemeinerer erkenntnis-theoretischer Sätze und Probleme, oder aber auch auf seine allgemein-menschlichen Eigenschaften und Eigentümlichkeiten. Allerdings hat sich der Verfasser nicht die Aufgabe gestellt, seinen Stoff so zu gestalten, daß aus seiner Zusammenstellung ein einigermaßen vollständiges Bild der einzelnen Persönlichkeiten gewonnen werden könnte. Das würde schon die große Freiheit, um nicht zu sagen Willkür, der Anordnung trotz des sehr ausführlichen Registers schwierig, jedenfalls umständlich machen. Seine Absicht war es vielmehr, das von ihm zu seiner eigenen Unterhaltung und Erholung gesammelte Material auch anderen Fachgenossen zugänglich zu machen, damit es auch diesen „Unterhaltung und Erheiterung in Mußestunden“ gewähre. Dieser Zweck ist jedenfalls vollständig erreicht, wenn auch der „Scherz“ hinter dem „Ernst“ naturgemäß sehr zurücktritt, und Worte, wie das von Fanny Hensel über Jacobi (p. 127) [„Was kann der grob sein! . . . Ich hätte ihn wohl mit Schönlein zusammensehen mögen, wer da das gröbste Wort behalten hätte“] oder humoristische Züge, welche das gänzliche Aufgehen des Mathematikers in seiner Wissenschaft illustrieren, wie die von Weierstraß (p. 159) und von Lambert (p. 760) verhältnismäßig selten sind. Jedem Leser wird es gewiß Freude machen, häufig aber auch in mehr als einer Beziehung Belehrung bringen, wenn er beim Durchlesen des Buches an Namen, die für ihn im Laufe der Zeit nahezu identisch geworden sind mit kurzen Bezeichnungen für die oder jene abstrakten wissenschaftlichen Wahrheiten, nun auch die mehr oder minder deutliche konkrete Vorstellung menschlicher Persönlichkeiten mit ihren Vorzügen und ihren Schwächen anzuknüpfen vermag und wenn er damit sozusagen in den Bekanntenkreis seiner Lieblingsmathematiker eingerückt ist.

Stuttgart. Jaeger.

M. Kaluza und G. Thurau, E. Koschwitz, ein Lebensbild. Berlin, Weidmann, 1904.

Die Verfasser geben einen Abriß vom Leben und ein Bild der wissenschaftlichen Tätigkeit des verstorbenen Romanisten, der in weiteren Kreisen durch seinen energischen Widerstand gegen die neusprachliche Reformbewegung bekannt geworden ist. Koschwitz erscheint uns als ein Mann von ungewöhnlicher Rührigkeit und sympathischem

[1] Besonders bevorzugt sind in beiderlei Beziehungen Gauß und Jacobi, aber auch Namen wie die eines Euler, Helmholtz, Kronecker, Lagrange, Laplace, Legendre, Newton, Poincaré u. a. kehren häufig wieder.

Wesen. Es ist von Interesse zu erfahren, daß er selbst mehrere Jahre im praktischen Schuldienst gestanden ist. Darüber dagegen werden wir nicht recht klar, wie Koschwitz, der anfangs das Berechtigte an der Reformbewegung nicht verkannte, dazu kam, in seiner Zeitschrift für französischen und englischen Unterricht einen Ton anzuschlagen, der unseres Erachtens eines wissenschaftlich hervorragenden Mannes nicht recht würdig und nicht um das geringste vornehmer war, als der seiner Gegner. Persönliche Mißhelligkeiten zu Marburg scheinen den verdienten Gelehrten mehr als gebührend beeinflußt zu haben. Eine so schwere Anklage, wie sie S. 10 zu lesen ist, „Marburg trägt die Hauptschuld an seinem zu frühen Tode" sollte jedenfalls nicht ohne einleuchtende Begründung erhoben werden. Man vergleiche Viëtors Entgegnung in den „Neueren Sprachen" 1905 XIII 55 ff., aus der man freilich über die Marburger Angelegenheit auch nicht klug wird.

Stuttgart. J. Miller.

Preller-Mappen des Kunstwarts. München, Georg D. W. Callwey, Kunstwartverlag, 1904.

Die hundertste Wiederkehr des Geburtstags Friedrich Prellers d. A. hat den „Kunstwart" veranlaßt, drei Bildermappen zu billigem Preise herauszugeben, in denen uns dessen Lebenswerk, die Odyssee-Landschaften, 16 Blatt, 3 Mk., dann die bisher so gut wie unbekannten Nordischen Landschaften, 9 Bl. 3 Mk., und seines Sohnes Bilder zur Ilias, 12 Blatt 2.50 Mk., dargeboten werden. Die letzteren sind für eine bei Bruckmann in München erschienene Prachtausgabe der Ilias gezeichnet, die nicht mehr im Handel ist. Um so willkommener ist ihre neue Reproduktion nach den Originalen in größerem Format. Es ist gewiß kein Tadel, wenn wir sagen, daß sie an die Odysseebilder des Vaters „nicht hinkönnen". Wenn wir sie an diesem Maßstabe nicht messen, sind es teils liebliche, teils großartige Landschaften, in denen sich nur die Staffage größtenteils etwas zu vordringlich geltend macht, nicht zum Vorteil des eigentlichen Landschaftsbildes. Doch darf das nicht zu sehr betont werden, da sich die Bilder eben nicht als Ilias*landschaften*, sondern als *Bilder* zur Ilias einführen. Anders die Bilder des Vaters Preller. Diese wollen in erster Linie Landschaften geben, in denen die Scenen aus der Odyssee nur die belebende Staffage bilden. Hier tut sich eine Fülle von Schönheit vor uns auf, Vorgänge und Landschaften stehen überall in harmonischem Verhältnis zu einander, und es ist überflüssig, noch ein Wort zu ihrem Lobe zu sagen. Sie sprechen für sich selbst und sie sprechen zum Herzen. Leider konnten aus urheberrechtlichen Gründen nicht die Originale in Weimar der Reproduktion zugrunde gelegt werden. Aber auch die getreuen Kopien des jüngeren Preller, die dieser als Vorlagen

für die große farbige Reproduktion des Cyklus (München, Fr. Bruckmann) anfertigte und nach denen die Bilder der vorliegenden Mappe ausgeführt sind, geben uns eine vorzügliche Vorstellung von dem herrlichen Werk des Vaters, zu dem man immer mit neuem Genusse zurückkehrt. Die prächtige Holzschnittausgabe desselben (Leipzig, Alphons Dürr 1877) behauptet jedoch daneben immer noch ihren selbständigen Wert. Etwas ganz Neues sind für die weitesten Kreise die Nordischen Landschaften des älteren Preller. Auf dem Titelblatt ist ein prächtiges Porträt desselben nach Zeichnung seines Sohnes gegeben. Die Landschaften sind bis auf zwei (Sturm am Vorgebirge von Skude und Brandung an der skandinavischen Küste), die nach Ölgemälden hergestellt sind, einer Mappe entnommen, die von der Witwe des jüngeren Preller dem Kunstwartsverlag zur Vervielfältigung überlassen wurde. Auch hier wollen wir nicht auf Einzelnes eingehen, sondern nur die Leser einladen, sich diese Mappe beizulegen, vor der man fast ein Bedauern empfindet, daß Preller nicht auch die nordische Landschaft noch mehr kultiviert hat, für deren Auffassung er ein so verständnisvolles Auge hatte. Man muß es dem Kunstwart dank wissen, daß er nun diese Werke durch billige Ausgaben zum Gemeingut Vieler gemacht hat.

Calw. P. Weizsäcker.

Professor Dr. G. Fehleisen, **Sammlung der wichtigsten Bestimmungen für die Gelehrten- und Realschulen Württembergs.** Stuttgart, W. Kohlhammer, 1900.

Die vorliegende Sammlung enthält vor allem die Bestimmungen, die für den Unterrichtsbetrieb an den höheren Schulen Württembergs maßgebend sind, so die Lehrpläne mit Ergänzungen, den Erlaß über die Hausaufgaben, die Verfügung über Maturitäts- und Konkursprüfung und die Berechtigungen der Anstalten. Ferner finden wir in der Sammlung die Verfügungen betr. Gesundheitspflege und medizinalpolizeiliche Visitation. Die Sammlung ermöglicht aber nicht nur die Orientierung über den Schulbetrieb, sondern teilt auch die Bestimmungen mit, durch welche die Zulassung zum höheren Lehramt (Verfügung betr. die Dienstprüfungen für das humanistische und realistische Lehramt) und die rechtliche Stellung der Lehrer geregelt werden.

Die Benützung des Buchs wird durch die Inhaltsangabe und das ausführliche alphabetische Register sehr erleichtert.

Die Sammlung der Bestimmungen, die mancherlei Mühe verursachte, entsprach einem längst empfundenen Bedürfnis und fand daher dankbare Aufnahme, um so mehr, da sie sich zur Zeit ihres Erscheinens rühmen konnte, keine wichtige Bestimmung weggelassen zu haben. Nun aber sind inzwischen zahlreiche neue Bestimmungen hin-

zugetreten, die es wünschenswert erscheinen lassen, die Sammlung möge bald in neuer, ergänzter Auflage erscheinen, um das praktische Hilfsmittel zu bleiben, das sie anfänglich war.

Hall. Wetzel.

Neu erschienene Bücher.

☞ Bei der grossen Menge der uns zugehenden neuen literarischen Erscheinungen ist es uns unmöglich, jede im einzelnen zu besprechen. Die Titel der einlaufenden Bücher, die wir ausnahmslos der Kohlhammerschen Verlagsbuchhandlung zu übersenden bitten, werden regelmässig im nächsten Hefte veröffentlicht; auf Rücksendung der nicht besprochenen Bücher können wir uns aber nicht einlassen.

Stoll, Alkohol und Kaffee in ihrer Wirkung auf Herzleiden und nervöse Störungen. Leipzig, Verlag Reichs-Medizinal-Anzeiger.

Bökeler, Stereometrische Aufgaben aus den Reifeprüfungen der Gymnasialabiturienten. Ravensburg, Verlag von Friedr. Alber.

Klassiker der Kunst in Gesamtausgaben. Stuttgart, Druck und Verlag Deutsche Verlagsanstalt.

Herders Bilderatlas zur Kunstgeschichte. I. Teil: Altertum und Mittelalter. Freiburg i. Br., Herdersche Verlagshandlung.

Samberger, Schiller-Bildnis. München, Georg D. W. Callwey, Kunstverlag.

(Fortsetzung s. S. 3 des Umschlags.)

Ankündigungen.

Carl Flemming, Verlag, Buch- und Kunstdruckerei, A.G., Glogau.

——— Neu erschienen! ———

Zur Einführung in höheren Schulen bestens empfohlen:

Erdkunde für höhere Lehranstalten

von **Dr. Adolf Pahde,** Professor am Realgymnasium in Krefeld.

I. Teil: Unterstufe (für Sexta und Quinta). Mit 16 Vollbildern und 14 Abbildungen im Text. In Ganzleinwand gebunden 1.80 Mk.

II. Teil: Mittelstufe, erstes Stück (für Quarta und Untersekunda). Mit 8 Vollbildern und 3 Abbildungen im Text. In Ganzleinwand gebunden 1.80 Mk.

III. Teil: Mittelstufe, zweites Stück (für Untertertia). Mit 8 Vollbildern und 6 Abbildungen im Text. In Ganzleinwand gebunden 2.40 Mk. [10

IV. Teil: Mittelstufe, drittes Stück (für Obertertia und Wiederholungen auf der Oberstufe). Gebunden 2 Mk.

V. Teil: Oberstufe (für Obersekunda und Prima). A. Die Erde als Weltkörper. B. Physische Erdkunde. C. Erdkunde der Lebewesen. D. Anhang. Mit 39 Abbildungen im Text, gebunden 2.50 Mk.

Muthsche Verlagshandlung, **Stuttgart.**

Zu Beginn des Schuljahrs empfohlen und in vielen Anstalten eingeführt:

Zusammenhängende Stücke zur Einübung franz. Sprachregeln, stufenweise geordnet. Von Professor **M. Reuter.** 4. Aufl. Geb. 1 Mk.

Hierzu ist erschienen:

Übersetzung der zusammenhängenden Stücke zur Einübung franz. Sprachregeln von Prof. **M. Reuter.** 2.20 Mk. geb. 2.50 Mk.

Dieser Schlüssel wird nur an Lehrer abgegeben.

Zusammenhängende Stücke zur Einübung engl. Sprachregeln, zusammengestellt von Prof. **M. Reuter.** Geb. 80 Pf. [17

Hierzu ist erschienen:

Übersetzung der engl. Stücke von Prof. **M. Reuter.** Geb. 2 M. Nur für Lehrer.

Übersetzung der Absolutorialaufgaben aus der franz. und engl. Sprache an den humanistischen Gymnasien, Realgymnasien und Realschulen Bayerns von **Dr. W. Steuerwald,** Gymn.-Prof. in München. 3. vermehrte Auflage, geb. 2 Mk.



B. Becker in **Seesen** a. Harz P. 131.

liefert allein seit 1880 den anerkannt unübertroffenen **Holländ. Tabak.** Ein **10** Pfd.-Beutel fko. **acht** Mk.

W. Kohlhammers Verlag, Stuttgart.

Die antike

Aeneiskritik.

Aus den Scholien und andern Quellen zusammengestellt von Professor Dr. **H. Georgii.**

VIII u. 570 S.

Preis broschiert 10 Mark.

Korreferat über die Hausaufgaben

auf der Landesversammlung des Württembergischen Gymnasiallehrervereins in Stuttgart am 20. Mai 1905.

Von Rektor Mayer-Eßlingen.

Meine Herren! Ich glaube, ich kann auf Ihren Beifall rechnen, wenn ich, um Zeit zu sparen, mit Unterdrückung jeder weiteren Vorrede sofort an die Begründung meiner Leitsätze gehe.

Satz I.

In den Überbürdungsklagen der Neuzeit ist ein berechtigter Kern.

Damit leugne ich nicht, daß dieser Kern in einer sehr dicken Schale zu stecken pflegt. Denn die Lage unserer Schüler kann ich im allgemeinen keineswegs so bejammernswert finden, wie sie der Öffentlichkeit so oft dargestellt worden ist. Ich muß auf Grund eigener Erfahrungen, die ich als Lehrer und Rektor, als Vater und dereinst als Pensionsvater sowie im Verkehr mit verständigen Eltern in 30 Schuljahren geschöpft habe, in jenen Klagen und Anklagen und den damit verbundenen Forderungen viel ungerechte Verallgemeinerung, viel Übertreibung, viel ungenierte Karrikatur der Wirklichkeit unseres Schullebens, häufig den Versuch, für Fehler und Mängel der Schüler die Schule und den Lehrer verantwortlich zu machen, auch nicht ganz selten das Bestreben sehen, nach Untugenden, verkehrten Anschauungen und gesellschaftlichen Unsitten des Hauses die Schule zu modeln. Die kraftlosen Schatten und die blassen Gesichter, die man speziell gegen das Gymnasium mobil zu machen pflegt, imponieren mir auch nicht sonderlich, da ich sie schon von den Anmeldungen zur Elementarschule her zu gut kenne, überdies pflegen sie ihre Heimat nicht da zu haben, wo harte Arbeit wohnt. Und ich beklage die ewigen Bemitleidungen unserer Schüler um ihrer selbst willen. Sie verderben uns unsere jungen Leute, wie ein Kind selten gerät, das einen strengen Vater, aber eine weichliche Mutter hat.

Aber trotz alldem gebe ich zu, es ist auch ein berechtigter Kern in diesen Klagen. Lange Zeit ist von dem Publikum auf die Schule hineingesündigt worden, indem ihr unter dem Protest der Schulmänner immer neue Aufgaben aufgezwungen worden sind. Das hat uns eine forcierte Fächerwirtschaft mit ihrer Hast, mit ihrer Hochspannung auf allen Seiten, mit ihrer einseitigen Pflege der Vielwisserei gebracht. Jetzt hat offenbar der Wind um-

geschlagen, jetzt heißt es: Wir brauchen keine Vielwisser, wir brauchen gesunde, kräftige, tüchtige, deutsche Männer. Dies bedeutet doch jedenfalls eine Abkehr von einer ungesunden früheren Richtung und ist als solche erfreulich.

Außerdem bezweifle ich gar nicht, daß es im einzelnen Überbürdungen der Schüler derzeit gibt, nicht nur da und dort, bei diesem und jenem Lehrer und für diesen und jenen Schüler, sondern, zeitweise wenigstens, fast überall. Es mag das seinen nächsten Grund freilich haben in Fehlern, die von seiten der betreffenden Lehrer, trotz Vorschriften, Hausaufgabenschema und redlichstem Willen, gemacht worden sind und gemacht werden, seinen tieferen Grund aber hat es in der derzeitigen Organisation unserer Schulen.

Satz II.

Die Organisation unserer Schulen hat große Schwierigkeiten, aus denen leicht Überbürdungen der Schüler im Unterricht und mit Hausaufgaben erwachsen.

Ich finde diese Schwierigkeiten und Überbürdungsgefahren in unsern vielen Lehrstunden, in unsern vielen Lehrfächern mit ihrer Eigenart und in der Knappheit der den einzelnen Fächern zugemessenen Zeit.

1. Unsere Stundenpläne sind mit Lehrstunden überfüllt, ich meine in Klasse III—VII. Da sind es mit dem Turnen 34 bis 35 Stunden; in Klasse IV und V zwängt sich noch in etlichen Wintermonaten, bei uns dreimal von 11—12 Uhr der Konfirmandenunterricht herein; mit diesem werden es dann leicht mehr als 35 Stunden. Stenographieunterricht hat man auch zugelassen. In den Oberklassen kommen noch weitere fakultative Fächer hinzu: Englisch, Zeichnen — zu beidem sollen die Schüler erst noch ermuntert werden — Hebräisch und Italienisch. Das gibt häßliche Stundenpläne. Da ist für den einzelnen Schüler keine Rede mehr davon, daß ihm zwei Nachmittage wirklich schulfrei bleiben, daß fünf Vormittagsstunden vermieden werden können. Da gibt es Schultage mit sieben, ich höre gar mit acht Lehrstunden. Das ist an sich zu viel, auch haben Hausaufgaben keinen rechten, jedenfalls keinen fröhlichen Platz mehr.

2. Zu dieser Vielheit der Lehrstunden kommt als Gefahr und Schwierigkeit die Vielheit der Lehrfächer. Man kann heutzutage in der Tat von kaleidoskopischem Fächerbetrieb sprechen. Es werden im Gymnasium, das Turnen mit eingeschlossen und die

verschiedenen Gebiete der Naturwissenschaften und der Mathematik besonders gezählt, im ganzen 26 Fächer, von Klasse IV an nebeneinander, abgesehen von den fakultativen Fächern, 10—13 Fächer, diese aber eingerechnet bis zu 17 Fächer gleichzeitig nebeneinander betrieben. Da jagt auf dem Stundenplan und jagt in den Köpfen der Schüler ein Fach das andere, eine Art geistiger Tätigkeit die andere, und da sproßt üppig das ganz besonders üble Unkraut des Vielerlei der Hausaufgaben.

Von unsern vielen Fächern sind die meisten außerordentlich stoffreich. Ich erinnere an die weiten Gebiete der Botanik, Zoologie, Chemie, Physik, Mineralogie, Geographie, Geschichte: die andern sind unbegrenzter Steigerung in den Anforderungen fähig — so die mathematischen Wissenschaften und die Sprachen. Anstatt nun, wie sie gedacht sind, zur Einheit sich ohne weiteres zusammenzufinden, als dienende Glieder zum Ganzen der Bildung des jungen Menschen sich zusammenzuschließen, liegt in jedem dieser Fächer das natürliche Verlangen nach dem Recht der Sonderexistenz: die stoffreichen wollen in dem ganzen Umfang ihres Stoffes sich vor den Schülern ausbreiten und begehren in ihrer ganzen Massenhaftigkeit Einlaß in den Köpfen; die geistesgymnastischen verlangen ein Maß der Fertigkeit und der Sicherheit in der Leistung, das über die gesunde Möglichkeit hinausgeht.

Zudem werden schließlich alle Fächer wie Pflicht- oder Zwangsfächer behandelt. Am Schlusse stehen Zeugnisse und Prüfungen für Schüler und Lehrer. Darum zieht denn auch hinter dem Heer der Fächer die Meute der Repetitionen und Exploratorien her. Und der Schüler soll, ob er will oder nicht, in allen diesen Fächern etwas leisten. Der weniger gewissenhafte Leichtfuß behilft sich; der Gewissenhafte, Ängstliche und Schwerfällige, der aber darum noch keineswegs der Untüchtige ist, tut schwer.

3. Die dritte Schwierigkeit liegt in der Knappheit der einzelnen Fächern zugemessenen Zeit, oder in einem gewissen Mißverhältnis zwischen Unterrichtszielen und zugemessener Unterrichtszeit.

So scheint mir der Mathematik im Verhältnis zu ihren derzeitigen Unterrichtszielen diejenige Übungszeit, im Rahmen der gesetzlichen Hausaufgabenzeit, nicht zur Verfügung gestellt werden zu können, welche die Mehrzahl der Schüler doch bedürfte.

Wie knapp dem Lateinischen und dem Griechischen die Zeit zugemessen ist, empfindet jeder Lehrer dieser Fächer. Der

Unterricht hat etwas Hastiges angenommen, und die Schüler erlangen nicht mehr die nötige Sicherheit. Gestatten Sie, daß ich ein Streiflicht geschichtlicher Betrachtung im Vorübereilen auf das Lateinische werfe. Anno 1840 hatte das Lateinische auf der Unter- und Mittelstufe in Eßlingen 102 Stunden, bis vor 14 Jahren noch 82, heute hat es nur noch 50, und selbst von diesen 50 Stunden macht die $^{3}/_{4}$ Stundenzeit im Winter, und da und dort, wie ich höre, der Konfirmandenunterricht noch recht empfindliche Abstriche. Nun sind zwar die Anforderungen in der Komposition seither zurückgegangen, wiewohl die gegenwärtigen Übungsbücher von Herzog für anspruchsvoller gelten als z. B. Holzer und Warschauer waren, und die Landexamens-, Maturitäts- und Konkursthemata haben nicht aufgehört recht kräftige Forderungen zu stellen — jedenfalls aber werden dieselben Schriftsteller wie dereinst heute noch im Unter- wie im Obergymnasium gelesen!

Ganz besonders dürftig ausgestattet ist das Französische in IV und V. In Klasse III begonnen mit 4 Stunden wird es in IV und V fortgesetzt mit 2 Stunden. Wie manchmal fällt von diesen 2 Stunden erst noch eine aus! Und Grammatik, Komposition, Exposition („Lektüre im Anschluß an eine Chrestomathie“ sagt der Lehrplan) samt den schriftlichen Übungen und deren Besprechung sollen in dieser Zeit besorgt und die Schüler tüchtig dabei gefördert werden. Dazu soll das Ohr der Schüler durch Sprechübungen an das fremde Idiom gewöhnt werden. Das ist wiederum zuviel und für das Gros der Schüler schwer möglich ohne kräftige Inanspruchnahme ihres Privatfleißes. Dabei ist das so knapp ausgestattete Fach in derselben Zeit zum Examensfach, zum Landexamensfach avanciert.

Kurzum: Unser heutiges Gymnasium „hat zum alten Pensum der Gelehrtenschule, dem klassischen Unterricht hinzugenommen: 1. den Kursus in den modernen Sprachen und 2. den in den modernen Wissenschaften (Mathematik und Naturwissenschaften). Es hat somit zu seiner alten Aufgabe eine oder zwei im ganzen und großen gleich schwere hinzugefügt“ (Berlin. Dez.Konf. 1890). Daher die große Stundenzahl, daher die vielen Fächer und daher die Enge, in welcher die wichtigsten Fächer sich befinden, und daher endlich gar zu leicht Überbürdung auch mit Hausaufgaben.

Wo liegt die Abhilfe? Gegen das Jahr 1840 hin war eine ähnliche Bedrängnis in unsern Schulen, sie führte zur Ausscheidung des Realismus, zur Gründung eigener Realschulen. Dann erst

konnten die altklassischen Schulen wieder ihres Lebens froh werden. Eine ähnlich saubere Ausscheidung und organische Lostrennung können wir heute nicht mehr vornehmen. Wir müssen auf andere Weise zu helfen suchen.

Satz III.

Diese Schwierigkeiten können zum Teil durch Verbesserung der Methode überwunden werden.

1. Unbedingt muß stärker wieder betont werden der Unterschied zwischen Haupt- und Nebenfächern. In diesen „müssen wir uns beschränken, um für die Hauptfächer die Arbeitskraft und Arbeitsfreudigkeit der Schüler zu erhalten“. Ich schätze die Nebenfächer keineswegs gering, ich möchte sie auch nicht oberflächlich behandelt wissen, auch ich sähe sie gerne mit den allertüchtigsten Lehrern besezt; aber sie müssen sich bescheiden lernen, müssen als dienende Glieder an das Ganze sich anschließen, dürfen für sich keine breite Sonderexistenz beanspruchen und müssen, damit den Hauptfächern die Hausaufgabenzeit im wesentlichen zur Verfügung bleibt, ihre Aufgabe fast ganz — ganz wäre vielleicht (?) zuviel verlangt — innerhalb der Unterrichtsstunde selbst erfüllen. Ich bin in dieser Beziehung in einigem Gegensatz zu dem Herrn Referenten, der die häusliche Arbeit, wie es scheint, hauptsächlich eben für die Nebenfächer in Anspruch nehmen möchte. Bei meiner Auffassung können wir dann aber freilich die 40-Minuten-Lektionen nicht brauchen — wir seufzen genug unter den winterlichen ³/₄ Stunden — denn sie verkürzen die Stunde um ihren fruchtbarsten Teil und hemmen entweder das Fortschreiten, wenn es im besten Zug ist, oder lassen sie nicht zu die ausgiebige Besprechung des dargebotenen Stoffes zum Zweck der Repetition und Zueignung durch Verknüpfung, Vertiefung, Vergeistigung.

2. Müssen alle die stofflichen, realistischeren Fächer sich von der Schwere ihrer Stofflichkeit recht gründlich entlasten zugunsten der geistigen Anregung, Belebung und Schulung der Schüler. Daß es in keinem Fach ohne die Aneignung fester, sicherer Kenntnisse geht, weiß ich wohl; ich habe aber auch den Eindruck, daß die Kenntnisse nur zu oft als toter Stoff überliefert, nicht als geistige Samenkörner eingepflanzt werden. In welch krassem Mißverhältnis bei unsern Schülern oft das Einzelwissen und die Fähigkeit denkender Betrachtung steht, zeigt zuweilen in verblüffender Weise der Aufsatz, wenn es gilt ein Thema

zu bearbeiten, das aus dem Gebiet der stofflichen Fächer zu illustrieren wäre.

Die Geschichte vor allem ist ein Fach, das zeitweise, namentlich vor der Reifeprüfung, unsre Schüler stofflich aufs schwerste belastet. Die Menge der vorgeschriebenen Geschichtszahlen dürfte revidiert werden. Da wird viel rein nur für den Examenstag und ohne Verständnis gelernt. Außerdem muß ein guter Unterricht die Last des Stoffes für die Schüler heben. Ein solcher besteht natürlich nicht darin, daß man vor den Schüler zur Ergänzung seines Lehrbuchs eine sandkornartige Masse von Notizen ausschüttet, oder gar daß man ihm zu dem Lehrbuch hin, das er kauft, ein zweites umfang- und stoffreicheres diktiert. Vielmehr wird er vor allem Übersicht und Ordnung in die Mannigfaltigkeit des Stoffes bringen durch klare Disposition, durch kräftige Gruppenbildung, durch helle Beleuchtung von bedeutsamen Gesichtspunkten aus, durch, ich möchte sagen, jene plastische Behandlung, welche bedeutende, voll und breit ausgeführte Vordergründe und leichte, nicht mit Detail überladene Hintergründe schafft. Aber auf die Darbietung des Stoffs muß hier ganz besonders notwendig dessen mündliche Repetition folgen, nicht im Sinne polizeimäßiger Einzelkontrolle sondern im Dienst der Durcharbeitung des Stoffs mit dem Schüler. Diese muß größzügig gehalten sein und den Schüler üben in der Kunst, das Wesentliche herauszufinden, in seiner Bedeutung zu erkennen, und mit dem aufgenommenen Stoff auch zu operieren, d. i. das einzelne in größere Zusammenhänge zu bringen und einzureihen. Was aber die Reifeprüfung in Geschichte anbelangt, so möchte ich die Frage anregen, ob es nicht zweckmäßig wäre, zur einen Hälfte das Semesterzeugnis gelten zu lassen und zur andern an Stelle der bisherigen Geschichtsfragen einen Geschichtsaufsatz treten zu lassen, der eine geschichtliche Betrachtung allgemeinerer Art verlangte.

Satz IV.

Zum Teil erfordern aber die vorhandenen Schwierigkeiten Änderungen in der Organisation.

Solche Änderungen erfordern Opfer; daran ist kein Zweifel. Wer soll sie bringen? Überall wird deren Zumutung wie eine Ungerechtigkeit und schmerzlich empfunden werden. Und doch dürften sie unumgänglich notwendig sein. Wir haben uns im Gymnasium gar zu viel und gar zu vielerlei zur Aufgabe machen lassen.

Ohne jene Opfer wird die Plage in unsrem Heere nicht aufhören und werden die ergrimmten Götter der Öffentlichkeit nicht zur Ruhe kommen.

1. Und so ist zu empfehlen Abschaffung der griechischen Komposition als Prüfungsfach in Klasse VII und als Hausaufgabenfach in Klasse VII—IX.

Der Herr Referent hat mit guten Gründen Einschränkung der griechischen Komposition vorgeschlagen. Jedoch solange die griechische Grammatik einzuüben ist, also bis Klasse VI, mindestens aber bis Klasse V einschließlich, wünschte ich sie beibehalten als Prüfungs- wie als Hausaufgabenfach. Dagegen in Klasse VII wird sie neben der Lektüre nebensächlich und als Prüfungsfach, neben Homer und Herodot, geradezu hinderlich. Hier schon möchte auch ich sie als Prüfungsfach und von hier an als Hausaufgabenfach aufgegeben und auf Übungen innerhalb der Unterrichtszeit beschränkt sehen.

2. Geboten erscheint die Wiederentfernung der Algebra und Geometrie aus Klasse IV und V.

Klasse IV und V halte ich für entschieden überlastet. Das Alter der Schüler — vielfach schon das angehende Entwicklungsalter — ist noch nicht sehr tragfähig. Die Anforderungen der lateinischen Sprache in Grammatik, Komposition und Exposition steigern sich recht bedeutend, namentlich in Klasse IV, das Griechische setzt kräftig ein, das Französische dürftigst begabt soll doch gedeihlich fortschreiten, und nun drängt sich zu allem Überfluß noch die Mathematik herein, und in den Wintermonaten will auch der Konfirmandenunterricht noch seinen Platz finden. So kommen mir diese zwei Klassen vor andern wie Gärten vor, in denen der habsüchtige Eigentümer alle Bäume zu eng gesetzt hat.

Unter diesen Umständen scheint mir die Wiederentfernung der Mathematik aus diesen Klassen geboten.

Ihr Beginn dürfte auch verfrüht sein. Überdies, wollen wir denn realistischer sein als das Realgymnasium? Und glauben wir denn, daß unsere Gymnasisten soviel stärkere Schultern haben als die Realgymnasisten? Wieviel leichter tragen diese in Klasse IV und V! Sie haben kein Griechisch, auch nicht als Ersatz dafür Englisch. Und Geometrie beginnen sie erst in Klasse V, Algebra erst in VI!

Namentlich dem Französischen könnte die Hinterlassenschaft der Mathematik in Klasse IV und V zugute kommen.

3. Zu erwägen wäre eine Ermäßigung der Ansprüche der Mathematik im obligatorischen Unterricht des Obergymnasiums unter Einrichtung eines weitergehenden fakultativen Mathematikunterrichts.

Schon als Konsequenz der Entfernung der Mathematik aus Klasse IV und V ergäbe sich die Einschränkung der mathematischen Anforderungen im Obergymnasium.

Deren Notwendigkeit ergibt sich mir aber auch aus anderen Betrachtungen. Sie scheint mir das Korrelat der Zulassung so vieler fakultativer Fächer im Obergymnasium. Man kann es ja beklagen, daß alle diese Fächer Einlaß bekommen haben; aber nun sind sie einmal da; man muß auch zugeben, daß manchen Schüler Anlage, Neigung, der fernere Bildungsweg und sein Berufsziel auf sie hinweist. Denken wir uns nun aber den Schüler, der diesen in ihm selbst gelegenen Motiven oder der amtlichen Ermunterung gefolgt ist und sich an diesen Fächern beteiligt — für ihn steht die Sache dann so: Alle jene 3 verschiedenen Kurse, der alten Sprachen, der neueren Sprachen und der Naturwissenschaften mit der Mathematik, machen dann ausgedehnte Ansprüche an ihn. Das aber ist für einen gewöhnlichen Schülerkopf zuviel. Für ihn muß eine Erleichterung eintreten können. Wo ist sie zu finden? Gibt man zu, daß die alten Sprachen das Rückgrat des Gymnasiums sind und bleiben müssen, so wird man hier nicht noch weiter mindern wollen. Was bleibt dann übrig, als daß die beiden andern, die modernen Kurse, der mathematisch-naturwissenschaftliche und der neusprachliche einander Konzessionen machen, beziehungsweise jener etwas von seinem alten Besitz zugunsten des jüngeren Eindringlings aufgibt?

Ich bin weit entfernt, den wissenschaftlichen Wert der Mathematik und den praktischen und bildenden Wert, den sie für viele hat, zu leugnen; ich will auch nicht ohne weiteres mich zu dem Glauben an die relative Seltenheit mathematischer Begabung bekennen; wohl aber stimmen meine Eindrücke zu dem Ausspruch eines hervorragenden Mathematikers[1]), daß „der Menschennatur das mathematische Denken im Grunde zuwider sein müsse“ und daß demgemäß auch „bei einem großen, ja sogar bei einem größeren Teil der Schüler die Früchte des Mathematikunterrichts recht

[1]) Festrede, gehalten in der öffentlichen Sitzung der K. bayrischen Akademie der Wissenschaften in München am 14. März 1904. Beilage zur Allgemeinen Zeitung vom 14. und 16. März 1904.

kümmerliche sind". Warum wollen wir solchen Schülern in einem Gebiet, das nicht im eigentlichen Mittelpunkt unsres Unterrichts steht, nicht eine gewisse Freiheit der Teilnahme zugestehen, warum ihnen nicht die Hinwendung zu Fächern, für die sie vielleicht mehr Freudigkeit haben, erleichtern?

Endlich noch eine dritte Betrachtung! Das eigentliche und höchste Ziel gymnasialer Bildung ist doch die Vorbereitung auf die Universitätsstudien. Betrachte ich nun von diesem höchsten Gesichtspunkt aus die Sache, so ist es mir doch recht zweifelhaft, ob wirklich das Gymnasium das Recht hat, dasjenige Maß mathematischer Kenntnisse von allen seinen Schülern zu verlangen, das es derzeit fordert. Reife für die meisten akademischen Studien ist auch ohne jene da. Wenn dem aber so ist, dann tritt wohl das Recht des elterlichen Willens in Kraft, und der ginge recht häufig auf eine Beschränkung der mathematischen Forderungen im Obergymnasium zugunsten anderer Fächer.

Aus diesen Gründen wage ich den Satz IV, 3: Zu erwägen wäre eine Ermäßigung der Ansprüche der Mathematik im obligatorischen Unterricht des Obergymnasiums unter Einrichtung eines weiterführenden fakultativen Mathematikunterrichts. Daß die Änderung der Organisation nicht ohne Schwierigkeit ist, erkenne ich an. Daß sie nicht unmöglich ist, scheinen die Selekten zu beweisen, die da und dort schon eingerichtet worden sind. Das ist mir aber gewiß, daß die Lockerung des Zwangs der Teilnahme an dem Mathematikunterricht wie vielen Eltern und Schülern, so auch den Mathematiklehrern eine gewisse Erlösung bringen würde. Mit der verhältnismäßigen Freiwilligkeit würde sicher auch Freude und Strebsamkeit der Schüler sich erhöhen.

Und nun kann ich meinen Weg schneller verfolgen, und nachdem ich den Boden, auf dem unsre Hausaufgabennot zu wachsen pflegt, betrachtet und nach meiner Meinung geordnet habe, zu den Hausaufgaben selbst übergehen.

Dabei bin ich in der angenehmen Lage, mit den die Materie behandelnden und ordnenden Erlassen mich fast durchaus einverstanden erklären zu können.

Satz V.

Hausaufgaben sind prinzipiell festzuhalten.

In dem Erlaß vom Jahr 1883 heißt es: „Die Forderung gänzlicher Beseitigung der Hausaufgaben ist eine unberechtigte, die

Zwecke der Schule nach der Seite des Unterrichts und der Erziehung gefährdende." Die Hausaufgaben werden für zweckmäßig und unentbehrlich erklärt, sofern sie einerseits eine Ergänzung des Schulunterrichts bilden, andererseits dem pädagogischen Interesse der Gewöhnung des Schülers an Selbsttätigkeit und eine geordnete, gewissenhafte Benützung der Zeit dienen[1]).

Ich bin hiermit vollständig einverstanden und werde nur weniges noch hinzufügen. Die Schule hat heutzutage allen Grund, daran festzuhalten, daß die Schultage der Schule gehören, d. i. daß die Kraft und das Interesse der Schüler an diesen Tagen ihr und ihren Fächern gehört — solcher Tage sind es im Jahr etwa 240, auf die übrigen 120 mag das Elternhaus die Hand decken. Beharren wir nicht darauf, so werden wir es bald erleben, daß Maische Indianer- und Räubergeschichten, daß aller mögliche Sport, daß die Straßenbummelei mit ihren Anhängseln, daß unter den Auspizien des deutschen Vaters und der deutschen Mutter veranstaltete Tanzstunden und Tanzkränzchen Kopf und Herz unsrer Schüler in jenem Maße einnehmen, bei welchem die Schule mit ihren strengen Anforderungen an Arbeit, Konzentrierung und Vertiefung nur noch als unleidlicher Überrest altväterischer Rigorosität und Morosität angesehen und behandelt wird.

Also: Hausaufgaben sind prinzipiell festzuhalten.

Satz VI.

Prinzipiell festzuhalten sind die bisher üblichen Formen der Hausaufgaben, insbesondere schriftliche Hausaufgaben.

Sehe ich die Hausaufgabenheftchen durch, welche unsre Schüler zu führen pflegen, so heißt es da überwiegend: Repetieren, Lernen. Dabei handelt es sich um die Repetition dessen, was in der Schule sei es in den Sprachen oder der Mathematik oder sonst wo geübt und getrieben worden ist, und um das Lernen von Wörtern, Regeln, Sprüchen, Liedern, Katechismus, deutschen Gedichten, Geschichte, Geographie, Physik, Chemie, Mineralogie, um das kleine und große Einmaleins, um Algebra, Geometrie, Trigonometrie.

Dieses mündliche Repetieren und Lernen ist verhältnismäßig am wenigsten angefochten. Gerade der schwächere Schüler, für den am meisten nach Erleichterung gerufen wird, braucht es auch

[1]) Vgl. die trefflichen Ausführungen auf der Berliner Dezember-Konferenz 1890 von Virchow S. 119 f.

am meisten. Daß beim Unterricht stofflich Maß gehalten werden soll, habe ich bereits betont. Ob nicht im religiösen Memorieren bei unsern evangelischen Schülern noch weitere Entlastung eintreten könnte, möchte ich gerne der geneigten Erwägung der hohen Behörde anheimgeben: den Katechismus in der bisherigen Ausdehnung lernen zu lassen dünkt mir nicht wohlgetan. Was aber gegen den belastenden Regelkram der Grammatik vorgebracht wird, scheint mir im wesentlichen auf Unkenntnis unsres heutigen Betriebs und auf mangelhafter Einsicht in schultechnische Dinge zu beruhen; von großem Wert ist das systematische Lernenlassen von Vokabeln durch alle Klassen hindurch.

Was die Exploratorien anbelangt, so halte ich diese für unentbehrlich, wünschte aber auch, daß sie selten und unangesagt vorgenommen würden. Natürlich muß Unterrichtsbehandlung, Themastellung und Kritik solchem Verfahren dann billige Rechnung tragen.

Aber die **schriftlichen** Hausaufgaben! In unseren Hausaufgabenbüchlein finden sich als Hausaufgaben auch deutscher Aufsatz, lateinisches, griechisches, französisches Argument, lateinische, griechische Periode oder lateinische, griechische, französische Präparation oder Schreiben der in der Schule komponierten oder exponierten fremdsprachlichen Abschnitte; endlich Rechen- und Mathematikaufgaben. Also selbständigere Arbeiten zu Hause? Was ist davon zu halten?

Es finden diese Aufgaben sehr starke Anfechtung. Eine radikale Forderung lautet: Überhaupt keine schriftlichen Hausaufgaben!

Das glaub' ich; das wäre vor allem der Bequemlichkeit vieler Schüler und vieler Eltern höchst angenehm. Derjenige Schüler, der die Hausarbeit am nötigsten hat, würde dann immer recht bald sich und seine Umgebung von jeder Schulsorge und jeder Rücksichtnahme auf sein Arbeiten befreien mit dem beglückten und beglückenden Ausruf: „Ich bin fertig! Ich kann mein Sach!" und der Lehrer würde durch alle Klassen hindurch dieselbe böse Erfahrung machen, die der Elementarlehrer schon so häufig macht, wenn er seinen Schülern einen Abschnitt zu öfterem Durchlesen daheim aufgibt. Aber schriftliche Aufgaben sind wertlos: sie werden abgeschrieben! Ich setze Erfahrung gegen Erfahrung und sage: der ordentliche und gewissenhafte Schüler schreibt sie nicht ab. Er bemüht sich selbst mit seinem Aufsatz, seinen Argumenten, seiner Präparation, seinen Rechen- und Mathematik-

aufgaben, und sie werden für ihn wertvolle selbständige Übungen.

Für solche ist auf der Berliner Dezemberkonferenz des Jahres 1890 namentlich ein Mediziner, und zwar kein Geringerer als Virchow eingetreten. Er verlangt „ein gewisses Maß häuslicher Arbeit zur Gewöhnung an eigene Tätigkeit". „Man erlangt sonst nicht die selbständige Entwicklung der Schüler, welche sie befähigt, sich im Leben selbst zu helfen und jede neue Aufgabe, die sich darbietet, soweit als möglich mit eigenen Kräften zu verfolgen." Er fordert solche selbständige Arbeit im Interesse der Charakterbildung der Schüler und sagt: „Die Zahl der Charaktere wird kleiner. Auch das hängt zusammen mit dem Nachlaß der eigenen Arbeit auf der Schule; denn nur durch selbstätige Arbeit lernt der Schüler gegenüber äußeren Schwierigkeiten Widerstand zu leisten und die Mittel des Widerstands und des Siegs in der eigenen Kraft, in seiner Natur, in seinem Wesen zu suchen."

Zu den geschmähtesten Aufgaben gehört das Schreibenlassen der komponierten und exponierten Abschnitte. „Wertlos, sinnlos!" Ich gebe auf Grund eigener Erfahrung und der Beobachtung bei anderen das gar nicht zu. Im Gegenteil! Sie sind, je jünger der Schüler ist, um so wertvoller, wertvoll zur Übung, wertvoll zur Selbstkontrolle bei der unmittelbaren Repetition zu Hause und als Unterlage für später sich wiederholende Repetitionen. Ja selbst meinen Neunern pflege ich den Rat zu geben: Repetieren Sie Ihren Horaz, Ihren Tacitus mit der Feder in der Hand, und das zu Ihrer Selbstkontrolle. Ich wünschte, wir könnten Komposition und Exposition, wenigstens in den unteren und mittleren Klassen, regelmäßig schreiben lassen: unsere Schüler würden in den Sprachen viel sicherer.

Was die Präparation betrifft, so habe ich schon, lange Zeiten hindurch, unpräpariert übersetzen lassen, der Regel nach lasse ich aber derzeit präparieren. Ich tue das nicht nur, weil ich das für den Unterricht förderlich finde, wenn der Schüler vorher seinen Text durchliest samt allem, was er noch darüber hinaus mit dem Text sich beschäftigt, sondern noch mehr damit der Schriftsteller in stärkerem Maß seine Aufmerksamkeit und sein Interesse konzentriert, eine beherrschende Stellung im Bewußtsein des Schülers behält. Aber andererseits: unumgänglich notwendig, einen Tag wie den anderen, ist Präparation nicht. Kommen sonst größere Arbeiten, so kann sie auch aussetzen.

Gedruckte Präparationen tun gute Dienste bei der ersten Einführung in einen Schriftsteller, sie erleichtern den Anfang und bieten eine solide Grundlage für das höchst wesentliche Memorieren der Wörter. Zu lang beibehalten lähmen sie die Selbsttätigkeit des Schülers und machen ihn bequem.

Im übrigen enthält der Hausaufgabenerlaß vom Jahr 1896 über das Präparierenlassen treffliche Winke.

Also prinzipiell sind auch alle die gewöhnlichen Arten unsrer schriftlichen Hausaufgaben festzuhalten; soweit sie aber tatsächlich fallen gelassen werden wollen, hat das zu geschehen nicht weil sie wertlos oder gar sinnlos sind, sondern trotzdem, daß sie wertvoll sind, aus Schonung der Kraft und Zeit unsrer Schüler. Daß ich die Hauszeit der Schüler für die Nebenfächer möglichst wenig in Anspruch genommen wissen möchte, habe ich erwähnt.

Satz VII.

Zu beschränken ist die Hausaufgabenzeit in Klasse IV—V.

Mit dem Erlaß des Jahres 1896 halte ich nach der jetzigen Ordnung der Dinge in der Vorklasse und in Klasse I und II „eine Überbürdung für . . . ausgeschlossen“. Soweit gehe ich aber doch nicht, daß ich sage „für völlig ausgeschlossen“. In der Vorklasse wohl; diese tritt sogar einigermaßen auf der Stelle. Aber gleich in Klasse I und II macht das Lateinische starke Anforderungen.

Einverstanden bin ich mit der weiteren Bestimmung in dem Erlaß des Jahres 1896, nach welcher für die Schüler unsrer jetzigen III. Klasse die Hausaufgaben an vollen Schultagen nicht mehr als $1^1/_2$ Stunden, an den schulfreien Nachmittagen nicht mehr als 2 Stunden in Anspruch nehmen sollen.

Anders stelle ich mich zu der Ordnung für Klasse IV und V: hier sollen „nicht mehr als $1^1/_2$—2, bezw. $2^1/_2$—3 Stunden“ auferlegt werden. Das mag bei der gegenwärtigen Organisation fast notwendig sein; aber an sich ist es zuviel und darum eine Änderung in diesen Klassen Bedürfnis. An Tagen, an welchen der 12—14jährige Knabe, den auch seine körperliche Entwicklung leicht schon müde macht, nach 6—7 anstrengenden Schulstunden heimkommt, ist eine Belastung mit Hausaufgaben, die weitere $1^1/_2$ bis 2 Stunden angestrengten Arbeitens erfordern, leicht zuviel. So bemerkt man auch gerade in diesen Klassen öfters gegen das Ende längerer Schulzeiten eine gewisse Abspannung.

Dieselbe Zeit wie für Klasse IV und V ist auch zulässig für Klasse VI—IX.

In Klasse VI hat der Schüler nach meiner Erfahrung, selbst abgesehen von fakultativen Fächern, für sein sich entwickelndes Alter genug zu tun.

Mehr kann man von ihm verlangen in VII—IX; tüchtige, konzentrierte Arbeit ist ihm hier sogar recht gesund, ich wünschte nur mehr Berücksichtigung seiner Begabung und Neigung, das fakultative System weiter ausgebaut, damit seine Arbeit fröhlicher und gedeihlicher werde.

Satz VIII.

Von besonderer Wichtigkeit ist die Kontrolle der Zeit, welche der Schüler tatsächlich braucht zur Fertigung seiner Hausaufgaben.

Welcher Lehrer und welcher Leiter einer Anstalt hat nicht schon die überraschendsten Klagen über Überbürdung von unbedingt glaubenswürdigen Eltern vernommen, trotzdem daß auf dem Hausaufgabenschema alles vortrefflich geklappt hatte, und eben wenn er gemeint hatte, durch vorsichtige Beobachtung der bestehenden umsichtigen Verordnungen dem Übel sicher vorgebeugt zu haben? Woher kam das? Der Schüler war durch seine Aufgabe ganz anders in Anspruch genommen, als der Lehrer es eingeschätzt hatte. Ich betrachte es darum als eine sehr wichtige Sache, daß nicht eben nur die objektive Aufgabe durch Eintrag ins Diarium u. dgl., sondern daß die Zeit, die der einzelne Schüler zu ihr tatsächlich braucht, im Auge behalten wird.

Von diesem Gedanken aus haben wir an unserer Anstalt schon seit dem Jahr 1895 Hausaufgabenbüchlein, 2 für jede einzelne größere Klasse; eines derselben führt einer der besseren, eines einer der schwächeren Schüler, aber weder dieses noch jenes immer derselbe Schüler, sondern wöchentlich wechselnd jetzt dieser dann der nächste. In diese Heftchen schreiben die betreffenden Schüler, jedesmal mit Namensunterschrift, täglich ihre sämtlichen Hausaufgaben und Schularbeiten, einschließlich Strafarbeiten, Vorbereitung auf Repetitionen und Exploratorien u. dgl.; bei jeder Arbeit merken sie an, wieviel Zeit sie wirklich darauf verwendet haben. Die einzelnen Lehrer sind gebeten, die Heftchen regelmäßig durchzusehen, und allwöchentlich werden sie vom Rektor revidiert. Meine Erfahrung mit dieser Einrichtung ist die: Unbedingt zuverlässig sind auch diese Heftchen nicht, nach häufigen Zeugnissen der Eltern sind

die Schüler geneigt, ihre wirkliche Arbeitszeit zu nieder (nicht zu hoch!) einzusetzen. In der Hauptsache aber geben sie doch ein richtiges Bild von der häuslichen Arbeit der Schüler und dem tatsächlichen Anspruch der einzelnen Fächer an sie; sie sind mir des öfteren schon wertvolle Waffen übertriebenen Behauptungen des Publikums gegenüber gewesen, und sie wirken, wie verständige Eltern mich schon versichert haben, nicht als unfehlbare, aber doch als wirksame, selbsttätige Regulatoren.

Damit bin ich zu Ende. Sie haben gesehen, meine Herrn, daß ich wohl einige Wünsche hatte in Beziehung auf Änderung in der Organisation unserer Schule, wenige aber in Beziehung auf die Hausaufgabenordnung selbst.

Leitsätze.

1. In den Überbürdungsklagen der Neuzeit ist ein berechtigter Kern (S. 361).

2. Die Organisation unserer Schulen hat große Schwierigkeiten, aus denen leicht Überbürdungen der Schüler im Unterricht und mit Hausaufgaben erwachsen (S. 362).

3. Diese Schwierigkeiten können zum Teil durch Verbesserung der Methode überwunden werden (S. 365).

4. Zum Teil aber erfordern sie Änderungen in der Organisation (S. 366).

a) Zu empfehlen ist Abschaffung der griechischen Komposition als Prüfungsfach in VII und als Hausaufgabenfach in VII bis IX (S. 367).

b) Geboten erscheint die Wiederentfernung der Mathematik aus IV und V (S. 367).

c) Zu erwägen wäre eine Ermäßigung der Ansprüche der Mathematik im obligatorischen Unterricht des Obergymnasiums unter Einrichtung eines weitergehenden fakultativen Mathematikunterrichts (S. 369).

5. Prinzipiell festzuhalten sind Hausaufgaben (S. 369).

6. Prinzipiell festzuhalten sind die bisher üblichen Formen der Hausaufgaben, insbesondere schriftliche Hausaufgaben (S. 370).

7. Zu beschränken ist die Hausaufgabenzeit in Klasse IV und V (S. 373).

8. Von besonderer Wichtigkeit ist die Kontrolle der Zeit, welche der Schüler tatsächlich auf seine Hausaufgaben zu verwenden hat (S. 374).

Ein oftmals wiederholter Trugschluß II.

In Heft 12, Jahrgang 1904, des Korrespondenzblatts erklärt Herr Th. D., daß ihn meine Kritik des Spiekerschen Lehrsatzes § 59 in Heft 2 „nicht recht befriedigt“ habe, ohne aber anzudeuten, worin das „Unbefriedigende“ bestehe. Ich begreife wohl, daß ein Satz, welcher etwas als falsch nachweist, uns nicht recht befriedigen kann, solange wir an diesem Falschen festhalten wollen. Spieker sucht in dem genannten Lehrsatz das Axiom zu beweisen, (als solches wird es ja wohl allgemein anerkannt), daß die Gerade der kürzeste Weg zwischen zwei Punkten ist. Bei diesem Versuch begegnet ihm aber ein circulus in demonstrando, wie ich in Heft 2 Seite 64—66 nachgewiesen habe. Herr Th. W. bemüht sich nun in Heft 12, den Spiekerschen Lehrsatz § 59 samt Zusatz zu verteidigen, mit einer Darstellung, von der er hofft, daß sie „vielleicht als einwandfrei anerkannt“ werden möge. Nach meiner Ansicht ist aber diese Hoffnung nicht begründet, und ich sehe mich veranlaßt, der Sache zulieb, gegen die Darstellung in Heft 12 einige Einwendungen zu machen.

Diese Darstellung scheint mir nämlich wiederholt in denselben Fehler zu verfallen, der dem von mir als falsch nachgewiesenen Zusatz des § 59 bei Spieker zugrunde liegt: das vorauszusetzen, was erst bewiesen werden soll (petitio principii). Sie operiert ganz naiv mit dem Ausdruck „Abstand zweier Punkte“, welcher Ausdruck doch den Begriff der Strecke als des kürzesten Wegs zwischen zwei Punkten notwendig voraussetzt. Unter dem Abstand eines Punktes A von einem Punkt B versteht man ja nicht etwa die Richtung AB, sondern die Strecke AB hinsichtlich ihrer Länge, d. h. nichts anderes als den kürzesten Weg von A nach B, wenn es erlaubt ist, sich an die „psychologische Übereinstimmung der Raumanschauung aller Menschen“ zu halten, auf welche auch Herr W. sich beruft. Gewiß läßt sich auf Grund dieser Übereinstimmung behaupten, daß der Begriff der Länge überhaupt (also auch der Begriff Abstand, Entfernung, lineare Größe etc.) den Begriff der Geraden als des kürzesten Weges zwischen zwei Punkten schon in sich schließt. Damit soll natürlich nicht gesagt sein, daß etwa eine Kurve an sich keine Länge habe, sondern vielmehr nur dies, daß wir, um diese Länge schärfer zu fassen, um sie als lineare Größe mit anderen linearen Größen, respektive mit einer Längeneinheit, zu vergleichen, uns dieselbe stets auf eine Gerade zurück-

geführt denken. Auch die Länge eines Bogens ist nichts anderes, als der kürzeste Weg zwischen seinen Endpunkten — nachdem der Bogen rektifiziert, d. h. ohne den Abstand seiner unendlich nahen Punkte zu verändern, zu einer Geraden ausgestreckt worden ist. In allen mathematischen Darstellungen wird ja auch dem Kurvenelement der Charakter einer geradlinigen Strecke beigelegt, mit diesem wesentlichsten Postulat, daß sie der kürzeste Weg zwischen ihren Endpunkten sei, und es ist leicht zu zeigen, daß ohne dieses Postulat viele wichtige Resultate der elementaren Mathematik sowie der Analysis in Frage gestellt wären.

Auch die in der Abhandlung in Heft 12, Seite 457, vorgeschlagenen geraden, respektive gebrochenen Linienzüge müssen dieses axiomatische Postulat erfüllen, ehe man überhaupt damit operieren kann, d. h. sie enthalten ganz unvermeidlich in einzelnen Teilen Voraussetzungen von dem, was man mit ihrer Hilfe beweisen will. Ich kann hier nur auf den wichtigsten Abschnitt der Darstellung eingehen, womit allerdings das Ganze derselben hinfällig wird, nämlich „die verneinende Antwort auf die Frage 2", Seite 458. Diese Antwort soll gegeben sein mit dem Satz: „in jedem Dreieck ist die Summe zweier Seiten größer als die dritte Seite", wozu noch beigefügt wird: „der Beweis dieses Satzes steht Spieker § 59; er wird nicht angefochten und braucht also hier nicht weiter besprochen zu werden". Darauf habe ich zu bemerken, daß schon in diesem Satze, soweit der Begriff der Länge einer Seite darin vorkommt, eben damit auch die axiomatische Vorstellung der Geraden als des kürzesten Weges zwischen zwei Punkten mit hereinspielt, und daß er deshalb mit einer gewissen Einschränkung verstanden werden muß. In Heft II, Seite 65, habe ich nachgewiesen, daß zwar der genannte Satz richtig ist, aber nur in seiner ganz wörtlichen Bedeutung: daß zwar in jedem Dreieck ABC die Strecke AB kleiner ist als die Summe der Strecken AC und BC, daß aber darum AB durchaus nicht kleiner sein müsse als jede denkbare (z. B. krumme) Linie von A über B nach C. Letzteres kann nicht bewiesen werden, und bei dem Versuch es zu beweisen, im Zusatz zu § 59, hat Spieker für die Strecken AC und BC stillschweigend vorausgesetzt, was er für die Strecke AB beweisen wollte, nämlich daß sie die kürzesten Linien zwischen ihren Endpunkten seien.

Ich wiederhole noch allgemeiner und noch bestimmter: man kann zwar mit aller Schärfe beweisen, daß die Strecke AB kürzer ist, als irgend ein gebrochener Linienzug von A nach B, und zwar

im Raum, nicht nur in der Ebene; aber man kann nicht beweisen, daß AB kürzer sei, als jede nur denkbare (z. B. krumme) Linie von A nach B, indem bei jedem Versuch, dieses zu beweisen, die dazu verwendeten Linien irgendwo mit dem Begriff der Länge auch das Postulat des kürzesten Wegs zwischen zwei Punkten in die Darstellung hineinbringen. Wenn schon im Dreieck jede Konstruktion ihren Zweck verfehlt, welche beweisen will, daß eine Seite nicht nur kürzer ist als die Summe der beiden anderen Seiten, sondern überhaupt die kürzeste zwischen ihren Endpunkten mögliche Linie, so ist dasselbe der Fall, nur in wiederholtem Maße, bei einer mehrfach gebrochenen Linie, und vollends bei den sonst so handlichen in eine Kurve einbeschriebenen polygonalen Zügen. Denn ein circulus in demonstrando wird nicht dadurch gutgemacht (kein Kreis wird dadurch rectifiziert), daß man ihn zu wiederholten Malen durchläuft.

Die gemeinsame Quelle des Irrtums dieser und ähnlicher Darstellungen liegt wohl in der Verkennung der wichtigen Wahrheit, daß die fundamentalen Begriffe: Gerade, Richtung, Strecke, Länge, Kürzester Weg, Bestimmtsein durch zwei Punkte, Ähnlichkeit aller Teile etc., worauf man gewöhnlich die grundlegenden Definitionen der Geometrie aufbauen will, durchaus nicht als voneinander getrennt (oder gar als nacheinander bestehend) zu betrachten sind, sondern vielmehr auf gleichzeitig nebeneinander bestehenden und gleichbedeutenden — wenn nicht formal identischen so doch in ihrem Wesen coincidenten — axiomatischen Grundvorstellungen beruhen. Wenn ich z. B. zwei Punkte A und B durch eine Gerade AB verbinde, so habe ich damit nicht nur die Richtung AB, sondern auch die Strecke AB, die Länge AB und den kürzesten Weg von A nach B durchlaufen, und ich darf nicht nachträglich die Vorstellung der Länge AB oder die der Strecke AB oder die des kürzesten Weges von A nach B als etwas Neues, von der Grundvorstellung der Geraden AB verschiedenes behandeln. Es ist somit überhaupt unlogisch, beweisen zu wollen, daß die Gerade der kürzeste Weg zwischen zwei Punkten sei, und ganz besonders unlogisch, dies durch Konstruktionen in der Ebene beweisen zu wollen. Denn die Gerade ist hier der primäre, die Ebene der sekundäre Begriff: die Ebene wird mittelst der Geraden definiert und enthält in ihrem Begriff schon das Postulat, daß der kürzeste Weg irgend zweier ihrer Punkte ganz in sie fallen muß.

Übrigens enthält die Darstellung in Heft 12 Seite 459 noch einen anderen Irrtum, über den ich mich nicht wenig gewundert habe.

Es wird da behauptet, daß meine Illustration Seite 66, womit ich den Zusatz von Spieker § 59 ad absurdum führen wollte, das ganze Problem in die Geometrie der Zylinderfläche verschiebe. Das ist unrichtig. Ich beschränke mich bei meiner Darstellung durchaus nicht auf den Zylinder als zweidimensionales Raumgebiet — eine derartig beschränkte Betrachtung würde auch bei der Diskussion einer allgemein geometrischen Grundwahrheit, wie ein Satz über die Gerade doch sein muß, gar keine entscheidende Kraft haben — ich nehme den Zylinder als Körper im Raum und mache daran ein stereometrisches Experiment. Ich wickle nämlich ein Dreieck ABC auf eine Zylinderfläche, so daß AB, AC, BC, ohne ihre Länge zu ändern, schraubenförmige Bogen werden, und daher immer noch Bogen AB kleiner ist als Bogen AC + Bogen BC, aber doch größer ist als die durch den Zylinder führende Sehne AB. Mit andern Worten, ich zeige, daß soweit der Lehrsatz § 59 etwas beweist, die Seite AB wohl kleiner sein kann, als die Summe der Seiten AC und BC, ohne deshalb überhaupt die kürzeste Linie von A nach B sein zu müssen, wie im Zusatz zu § 59 behauptet wird.

Ich füge bei, daß ich den von mir als unrichtig bezeichneten Satz bis jetzt trotz eifrigen Suchens noch in keinem englischen oder französischen Geometriebuch gefunden habe. Im Euclid steht er jedenfalls nicht, und es scheint mir auch ganz undenkbar, daß jemals ein antiker Geometer sich einen so aller Logik widersprechenden Trugschluß hätte zu schulden kommen lassen.

Schw. Gmünd. J. H. Keppler.

Das Mondrätsel.

Im Jahrgang 1902 S. 154 ff. der Besonderen Beilage des Staatsanzeigers hat „R. B.“ „Das Mondrätsel“ besprochen, die Frage nämlich, ob der Mond Achsendrehung habe oder nicht. Das Programm des Reutlinger Gymnasiums für das Schuljahr 1903/4 bringt eine Abhandlung über „Wechselbeziehungen zwischen Erde und Mond“, in der (Abschnitt II) in der Kürze der Gedankengang wiederholt wird, mit dem R. B. seine These beweisen will: der Mond hat keine Achsendrehung. Es scheint demnach, daß R. B., der im Staatsanzeiger seine Anschauung mit höchst auffallender Grobheit gegen andere Leute vorträgt, für diese Anschauung Anhänger gewinnt. Da heutzutage jede Schule, sogar jede Volks-

schule, das „Mondrätsel“ in den Kreis ihres Unterrichts zieht, dürfte es nicht wertlos sein, jenen Angriffen gegenüber die alte, wie mir dünkt auch jetzt noch richtige Ansicht zu verteidigen.

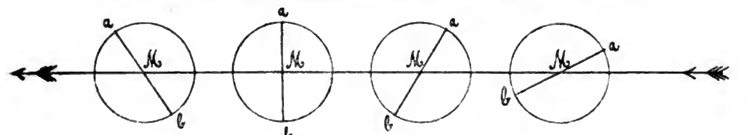
Ich will mich nicht lang aufhalten bei dem ganz bedenklichen Satz, mit dem die beiden Erörterungen des Problems beginnen: bei der Rotation eines Kreises um seine eigene Achse kommt lediglich die Rotation aller seiner Punkte zu dieser, seiner Achse in Betracht. Ich weiß nicht, wie man zu einer solchen Behauptung kommen kann, anders als etwa so, daß man in der Mitte des rotierenden Kreises, der rotierenden Kugel eine Art von festem Kern annimmt, der nicht mit an der Rotation teil hat, so wie wir etwa einen Globus um seine feste, materielle Achse sich drehen lassen. Aber weiter: die ganze Beweisführung der beiden Abhandlungen ruht lediglich auf einer willkürlichen Definition, die freilich nicht als solche ausgesprochen, sondern nur stillschweigend vorausgesetzt ist. Gehen wir von dem einfachsten Fall aus: die Achsen zweier Kugeln M und E stehen senkrecht auf einer Ebene, derselben, in welcher sich M in kreisförmiger Bahn um E bewegt[1]). Man definiert nun: „von Achsendrehung der Kugel M reden wir dann, wenn während der Kreisbewegung derselben um E ein Äquatordurchmesser derselben seine Richtung ändert in Beziehung auf die Verbindungslinie der beiden Kugelmittelpunkte“. So folgt nun freilich ohne weiteres die Behauptung: der Mond hat keine Achsendrehung. Aber in den letzten Worten jener Definition liegt doch die offenbarste Willkür[2]). Wie unberechtigt diese Art der Beweisführung ist, läßt sich auf verschiedene Weise noch weiter zeigen, z. B. so: niemand wird behaupten wollen, daß die Entscheidung der Frage: Achsendrehung oder nicht? abhängig sein könne von der Größe der Mondbahn. Lassen wir nun, ohne sonst etwas zu ändern, die Mondbahn kleiner und kleiner werden und sie zuletzt zum Punkt zusammenschwinden, so haben wir die unzweifelhafteste Achsendrehung vor uns. Es widerspricht aber durchaus der im Gesamtgebiet der

[1]) Streng genommen kann man ja allerdings von der Achse einer Kugel nicht reden, außer in Beziehung auf eine mindestens gedachte Achsendrehung.

[2]) Man sage lieber einfach: „Eine Kugel M, die bei ihrem Umlauf um die Kugel E dieser stets dieselbe Seite zukehrt, hat keine Achsendrehung; beim Mond ist jenes der Fall, also — — —“, so wird die Willkürlichkeit des ganzen Verfahrens vollends ganz deutlich!

Mathematik und Mechanik üblichen Auffassungsweise und Terminologie, zu sagen: hier, an diesem Punkt der stetigen Entwicklung tritt plötzlich auf, was vorher nicht da war, nämlich Achsendrehung. Oder verfolgen wir die Entwicklung in umgekehrter Richtung, gehen wir davon aus, daß die Achse der rotierenden Kugel in einem Punkt festliegt, und lassen wir dann, *ohne sonst irgend etwas zu ändern*, diesen Punkt selbst irgend eine, z. B. eine kreisförmige Bewegung machen: soll dann auf einmal mit dem Einsetzen dieser Bewegung nicht mehr Achsendrehung heißen, was vorher Achsendrehung war? oder soll dies der Fall sein dann, wenn zwischen der Zeit der Rotation und der Geschwindigkeit der Fortbewegung der Achse selbst ein bestimmtes Verhältnis besteht? Alle diese Annahmen sind doch ganz unmöglich!

Aber selbst, wenn jemand die eben dargelegten Gedanken ablehnen wollte: wir haben ja bei alledem uns immer nur mit einer Bahn der Kugel M beschäftigt, der die Mondbahn in Wirklichkeit gar nicht gleicht. Zwar schließt jener Abschnitt des Reutlinger Programms mit dem Satz: „der Mond hat keine Rotation um eine eigene, durch seinen Mittelpunkt gehende Achse. *Diese Tatsache ändert sich nicht, von welchem Standpunkt aus wir den Mond auch betrachten mögen, ob von der Erde aus oder von einem Punkt außerhalb der Erde*". Aber genau das Gegenteil ist der Fall! Eben *nur*, wenn man lediglich die Beziehung des Mondes zur Erde berücksichtigt, kann man überhaupt auf die *Frage* kommen, ob der Mond Rotation besitze oder nicht. Nehmen wir dagegen unseren Standpunkt sonst irgendwo im Weltall, so wird niemand auf die Idee geraten, hier Achsendrehung leugnen zu wollen. Hat eine Kugel, die sich in der durch die Figur angedeuteten Weise bewegt, Achsendrehung



oder nicht? Doch ohne allen Zweifel ja! Verschwindet etwa die Achsendrehung dann, wenn wir der zunächst als geradlinig angenommenen Bahn irgend eine beliebige Krümmung geben? oder haben wir das Recht Achsendrehung zu bestreiten, wenn ein Punkt E in der Weise neben M sich hinbewegt, daß, *während der bis-*

her als Achsendrehung bezeichneten Bewegung, irgend ein Äquatordurchmesser von M stets auf E hinweist? Ich denke, man braucht diese Fragen nur zu stellen, um sofort zu erkennen, daß nur Willkür sie verneinen kann. Eben von dieser Art aber ist die Bewegung des Mondes: er bewegt sich so wie die Figur zeigt — mit dem Unterschied, daß seine Bahn, im Verhältnis zu irdischen Entfernungen und zu seiner eigenen Größe fast unmerklich, gekrümmt ist und unter Erfüllung der besonderen Bedingung, daß sein Äquatordurchmesser a b stets auf einen ihn begleitenden Punkt, die Erde gerichtet ist.

Das Reutlinger Programm selber enthält die Figur, welche die richtige Gestalt der Mondbahn annähernd darstellt. Auch R. B. hatte auf diese Gestalt hingewiesen. Beide haben sich auffallenderweise in ihrer Verwerfung der Achsendrehung des Mondes nicht irre machen lassen.

Also wenn man es für wertvoll hält zu irgend einem besonderen Zweck zu sagen: „der Mond hat keine Achsendrehung in Beziehung auf die Linie Mond-Erde“ oder dergleichen, so mag man das tun und sich darüber verständigen; aber ohne diese Einschränkung haben wir kein Recht ihm Achsendrehung abzusprechen.

Blaubeuren. P. Fischer.

Amtliche Bekanntmachung.

Von dem im Kaiserlichen Gesundheitsamt bearbeiteten Pilzmerkblatt ist eine Neuauflage erschienen.

Dieses Pilzmerkblatt enthält eine Beschreibung der wichtigsten eßbaren Pilze, sowie derjenigen giftigen, welche am leichtesten mit solchen verwechselt werden können, und gibt außerdem einen Überblick über die Bedeutung der Pilze als Nahrungsmittel und über die Erkennung und die erste Hilfe bei Pilzvergiftungen. Dasselbe wird hiermit wiederholt zur Anschaffung für die einzelnen Schulklassen mit dem Anheimgeben weiterer Verbreitung durch die Lehrer empfohlen. Der Preis des im Verlag von Julius Springer in Berlin N. erschienenen Blattes beträgt 10 Pf. (einschließlich Porto und Verpackung 15 Pf.), bei größeren Bezügen noch weniger.

Stuttgart, den 16. September 1905.

K. Ministerialabteilung für die höheren Schulen.
Ableiter.

Erklärung.

Eine Entgegnung, die Herr K. Altendorf auf die Besprechung seines Buchs durch W. Nestle (s. S. 341 f.) eingesandt hat, weist darauf hin,

1. daß S. 11, 14 und 25 seines Buchs eine Angabe dessen enthalten, was er unter Einzelliedern der nach seiner Ansicht von einem Dichter verfaßten Odysse versteht, S. 25 mit Wortdefinititon;

2. daß das Urteil S. 51 f. nicht einfach auf Grund der Empfindung gefällt wird, sondern in einem, ganz ausdrücklich der Empfindung gegenübergestellten, „Verstandsbeweis" seine Begründung erhält;

3. daß die Wendungen „es giebt nur einen Homer", „eine Perle der Dichtkunst", „auch eine dichterische Perle" als einleitende Worte stehn, die in nachfolgenden Ausführungen begründet werden.

Literarischer Bericht.

Dr. Max Schermann, **Der erste punische Krieg im Lichte der livianischen Tradition.** Ein Beitrag zur Geschichtschreibung des Livius und seiner Nachfolger. 2.50 Mk. Tübingen, Verlag der H. Lauppschen Buchhandlung, 1905.

Die vorliegende Arbeit will die Lücke, die durch den Verlust der livianischen Bücher XVI—XIX in der national-römischen Geschichtsüberlieferung entstanden ist, nach Tunlichkeit ausfüllen. Dieser Aufgabe ist der Verfasser, der Zeugnis von einer weitreichenden Kenntnis der nachlivianischen, römischen und spätgriechischen Geschichtsliteratur ablegt, auf dem Wege einer mühsamen kritischen Sammelarbeit aus den Periochen und den zahlreichen Fasten, aus dem weiten Kreise der Epitomatoren und Abbreviatoren und der verschiedenen nachklassischen Historiker in anerkennenswerter Weise gerecht geworden. Dabei war sich der Verfasser wohl bewußt, daß aus dieser mit sorgsamer, sachlicher und sprachlicher Vergleichung und Abwägung gewonnenen Überlieferungsmasse nicht der ursprüngliche Livius erstehen werde, da er häufig der durch die Mittelquellen zwischen dem Liviusoriginal und dessen Nachfolgern hervorgerufenen Trübung der ursprünglichen livianischen Tradition Erwähnung tut.

Mit dieser Einschränkung läßt sich aber doch von einer Rekonstruktion dieser livianischen Partie reden, deren Ergebnis man im ganzen Beifall spenden wird, wenn freilich bei der Natur der Sache im einzelnen Falle der Hypothese ein weiter Spielraum gelassen werden muß. In verschiedenen Fällen setzt sich die Arbeit mit den augenblicklich lebhaft ventilierten chronologischen Fragen auseinander und wendet wohl

zum erstenmal die von Prospero Varnese (Studi di Storia antica Heft III, Roma 1902) und J. Beloch (Griechische Geschichte III, 2. Abteilung 1904, 215 und 231 ff.) aufgestellten chronologischen Tesen nach kritischer Auseinandersetzung mit den abweichenden Ansichten auf die Festlegung der Ereignisse des 1. punischen Krieges an.

Wichtig ist auch der methodische Gewinn der Arbeit, besonders für die Erkenntnis der Arbeitsweise des Livius. Der Verfasser geht den livianischen Quellen nach und eröffnet manchen Ausblick in das dunkle Gebiet der Annalisten, von denen er namentlich die jüngeren als Gewährsmänner des Livius annimmt. Ebenso interessant ist der Einblick in die Werkstätte der nachlivianischen Historiker, wobei sich, entgegen der bisherigen Ansicht, die von Wölfflin (Archiv f. Lexicogr. und Gramm. XII S. 333—344; XIII S. 69—97 und 173—180) aufgestellte These in vollem Umfang bestätigt, daß selbst die spätesten Epitomatoren und Breviarienverfertiger nicht mechanisch abschrieben, sondern vielfach kontaminierten.

So finden wir die auch in der Kornemannschen Schrift (Die neue Livius-Epitome aus Oxyrhynchus, Leipzig 1904) aufgestellten Grundsätze für die Behandlung der Nachlivianer und ihres Verhältnisses zum Liviusoriginal bei der Rekonstruktion eines wichtigen Teiles der livianischen Darstellung mit Umsicht und Sachkenntnis angewandt und zugleich bestätigt. Das Buch wird in stofflicher und methodischer Hinsicht beim Studium der behandelten Epoche wie für die Kenntnis der Arbeitsweise des Livius und seiner Nachfolger Gewinn und mannigfache Anregung bieten.

Rottweil. Kottmann.

Georg Webers Lehr- und Handbuch der Weltgeschichte.
21. Auflage. Vollständig neu bearbeitet von Prof. Dr. Alfred Baldamus. Leipzig, Engelmann, 1902 ff.

Webers zweibändiges Lehrbuch erscheint nunmehr in einer neuen Auflage in vier Bänden, von denen der erste (Altertum) von Prof. Dr. Ernst Schwabe in Meißen, der zweite (Mittelalter) von Baldamus selbst, der vierte (Neueste Zeit seit 1789) von Moldenhauer und Baldamus bearbeitet sind. Der erste Band, der im ersten Druck mancherlei Schwächen aufwies, wird in einem Neudruck vorgelegt. Band III (1517—1789) wird von den Professoren Dr. Richard Friedrich und Ernst Lehmann im Lauf des Jahres 1906 herausgegeben werden. Der alte Weber ist das nun freilich nicht mehr; die Umänderungen waren naturgemäß so groß, daß tatsächlich ein fast völlig neues Werk entstanden ist, das unter der alten, Tausenden lieb gewordenen Flagge ausgeht. Aber es ist eine Freude, daß wir ein Werk erhalten haben, das zwischen vielbändigen Weltgeschichten und mageren Grundrissen die Mitte hält, und

das, obschon in seinen einzelnen Teilen ungleich, doch im großen die wichtigsten Hauptergebnisse des jetzigen Wissens weiteren Kreisen vermittelt.

Stuttgart. G. Egelhaaf.

Lesebuch für die zweite Klasse der Elementarschulen und höheren Mädchenschulen von J. Gommel und M. Schick, Oberlehrer an der Elementarschule in Stuttgart. Verlag von J. F. Steinkopf in Stuttgart, 1905.

Wir freuen uns des Erscheinens eines neuen Lesebuchs für Elementarschulen anzeigen zu können, welches nach seinem Inhalt sowohl als auch nach seiner äusseren Ausstattung sich dem „Deutschen Lesebuch für die höheren Schulen Württembergs" würdig an die Seite stellt und die von demselben offen gelassene Lücke aufs beste ausfüllt. Es ist hervorgegangen aus der praktischen Erfahrung zweier bewährter Elementarlehrer und dem vorgeschriebenen Lehrplan sowohl als auch den Fähigkeiten und Bedürfnissen der Schüler des 2. Schuljahrs angepaßt. In erster Linie soll es ein gediegenes Buch zum Lesen sein, durch dessen vollständige Behandlung die Schüler diejenige Lesefertigkeit erlangen sollen, die sie beim Eintritt in die höheren Schulen brauchen. Ein Sprachbuch soll es zunächst nicht sein; die nötige deutsche Grammatik soll als ein besonderes Buch daneben hergehen. Dem Sachunterricht dagegen soll es auch dienen. Dafür sorgen im besonderen 17 ausgewählte Beschreibungen. Vor allem aber soll das Buch die Kinder anregen, ihre Einbildungskraft beleben, ihr Gemüt erwärmen, ihr Herz ermuntern und begeistern. Dazu dient ein Schatz von 57 Gedichten, darunter wahre Perlen kindlicher Poesie. Reich vertreten sind sodann das Märchen und die Fabel (zusammen 50 Nummern), weiterhin die einfache Erzählung (27 Stücke) und endlich das Rätsel und der Sinnspruch (13 Stücke). Unter den Verfassern der einzelnen Lesestücke findet man alte und neue, zum Teil weniger bekannte Namen. Neben Grimm, Bechstein, Chrof, Schmid treten Andersen, Seidel, Dieffenbach, Trojan auf. Der in dem Buche waltende Geist ist dem christlichen Glauben und christlicher Sitte angemessen. Was ein frohes Kinderherz befriedigen kann und soll, kommt darin zum Ausdruck, auch Lust, Scherz und Humor. Kurz, es ist ein schönes Buch, in welchem auch Erwachsene gerne lesen, welches Mütter vielleicht als Kinderbuch fürs Haus benützen werden.

Insbesondere aber wird für die Schüler an der Hand dieses Buches der Gang durch das Schuljahr von Herbst zu Herbst ein erfreulicher werden, so daß sie am Ende des Sommerhalbjahrs mit Lust und Befriedigung das prächtige Schlußgedicht von H. Weidel lesen können: Hurra, Hurra! Nun sind die Ferien da! F.

Die Schwaben in der Literatur der Gegenwart von Dr. Th. Klaiber. 142 Seiten. Stuttgart, Strecker & Schröder, 1905.

Ich habe vor Jahren hier auf das Werk hingewiesen, das unser Landsmann Klaiber — in Gemeinschaft mit O. Lyon — veröffentlichte: „Die Meister des deutschen Briefs". Das kleine Bändchen, das er uns heute bietet, kann ebenso warm empfohlen werden. Es ist in der Hauptsache aus einem im Stuttgarter Zweigverein des Allg. Deutschen Sprachvereins gehaltenen Vortrag erwachsen.

Denen „dort draußen in der Welt", die da glauben möchten, es habe einmal eine schwäbische Dichterschule gegeben, aber seitdem sei im Schwabenlande längst aller Sang verschollen, will das Büchlein zurufen: „die Nasen eingespannt, auch manchen Mann, auch manchen Held gebar das Schwabenland". Und auch wir Schwaben haben es nötig, daß wir auf sie aufmerksam gemacht werden. Hat mir doch manch ein Freund nach dem Vortrag gestanden, er habe heute zum erstenmal von einem so eigenartigen, phantasie- und sprachgewaltigen Dichter wie Eduard Eggert gehört, und mir ging's ebenso! Und der Kenner wird erst recht entzückt sein von den feinsinnigen Würdigungen und anschaulichen Charakterschilderungen eines andern Kenners, der selbst Künstler ist. Wenn Klaiber von Isolde Kurz sagt „neben den prägnanten, sentenziösen Betrachtungen und Bemerkungen, die sie da und dort wie Goldkörner hinstreut, geben besonders auch schöne, blanke Bilder ihrer Sprache einen festlichen Glanz", so kann man dasselbe von seiner Darstellung rühmen. Man höre, wie der Eindruck von K. G. Vollmöllers Dichtung wiedergegeben wird: „Das Ganze erinnert an alte Gobelins, die in verlassenen Sälen hängen. Oft wandelt uns bei dieser und ähnlichen Dichtungen etwas an von den seltsamen Angstgefühlen, die wir in langen hallenden Korridoren leerer Schlösser empfinden, wo alte Waffen an den Wänden klirren und vor den Fenstern hohe Ulmen sich stöhnend wiegen". Ist das nicht selbst wieder Poesie? Ebenso köstlich ist in der Einleitung die Schilderung des Liederfrühlings, der mit Uhland und seinen Freunden angebrochen ist: „Leise verschwebend, wie Lieder der Mädchen im fernen Wiesengrund, bald frischer und kecker, bald wehmutsvoll, glitten Kerners volkstümliche Weisen darüber hin. Wie ein tanzender Mückenschwarm im Sonnenschein blitzten und leuchteten Karl Mayers zierliche Liedchen". Überall ist das Gesagte veranschaulicht und belegt durch Proben, und überall sind diese Proben bezeichnend für die Grundanschauung und Grundstimmung, wie für den Stil des Dichters: so für Christian Wagner „die Anemonen", für Caesar Flaischlen „Das ist das Leben", für H. Hesse die Betrachtung über die Wolken aus dem „Peter Camenzind" etc. Für die Stileigentümlichkeiten hat Klaiber ein äusserst feines Ohr; stilistische Betrachtungen, Vergleichung mit den sonst in der modernen Literatur hervortretenden Richtungen bildeten bei dem Vortrag das einigende

Band, das mancher hier ungern vermissen wird. Bescheiden schließt der Verfasser: „Ein liebevoller, feinhöriger Spürsinn hat hier ein weites Feld der Betätigung. Zunächst aber ist es notwendig, überhaupt einmal sich eine Vorstellung und ein Urteil darüber zu bilden, was die Schwaben in der Literatur der Gegenwart bedeuten und leisten.“ Möchten sich doch recht viele auf diesem Feld betätigen an der Hand dieses trefflichen Führers!

Stuttgart. Mann.

Körner, **Lehrbuch der Physik für höhere Lehranstalten,** bearbeitet von Professor Dr. Richter. 6 Mk. 533 S. Leipzig und Wien, Franz, 1900.

Bei vorliegendem Werke handelt es sich um die deutsche Ausgabe eines in Österreich sehr verbreiteten Lehrbuches. Dasselbe berücksichtigt namentlich die praktischen Anwendungen der Physik. Eine Menge Apparate der technischen Mechanik, die man in andern Physikbüchern wohl kaum finden dürfte, sind in wohlgelungenen, eleganten und einfachen Figuren abgebildet: Materialprüfungsmaschinen für Abscher-Druck-Zugfestigkeit, Gasmotoren, Wasser- und Windmotoren, Dampfmaschinen, Eismaschinen, sehr viel Meß- und Präzisionsapparate, die verschiedenen Dynamomaschinen, Telegraphen und drgl. sind ausführlich behandelt. Die Mechanik wird weniger rechnend als praktisch durchgeführt; die Entwicklungen sind einfach, manchmal unter sichtlicher Vermeidung trigonometrischer Funktionen (z. B. S. 55: Ausschlag einer Analysenwage). Es dürfte jeder Lehrer Neues durch das Buch erfahren. Ausserdem sind zahlreiche Aufgaben, besonders auch aus der Elektrotechnik, eingeschaltet und gelöst. Meterologie, Nautik und Astronomie finden Berücksichtigung.

Die Mechanik ist mit dem relativen Maßsystem durchgeführt (Kraft das kg), Elektrizität und Magnetismus dagegen mit dem absoluten Maßsystem; diese doppelte Art der Rechnung wäre besser unterblieben. Das absolute Maßsystem ist sehr dürftig durchgeführt und nicht immer einwandsfrei, so steht Seite 352: „Die Horizontalkomponente des Erdmagnetismus ist 0,176 Dynen“. Den Zusammenhang von Ohm, Volt und Amp. mit dem absoluten Maßsystem umgeht der Verfasser, indem er das Amp. durch die ausgeschiedene Kupfermenge, das Ohm durch die Quecksilbersäule definiert; ebenso fehlt auch dem Buch der Potentialbegriff. Dagegen sind die Kraftlinien, ihre Bedeutung und Darstellung ausführlich behandelt. S. 46 wird die lose Rolle als einarmiger Hebel aufgefaßt (wie ja allgemein üblich). Ich halte dies für unzulässig, da der Drehpunkt variabel. Die ganze Entwicklung, welche $1^1/_2$ Seite einnimmt (und ähnliche Entwicklungen auf den folgenden Seiten) hätten bedeutend gekürzt und weit allgemeiner gegeben werden

können. Als Beispiel! An der losen Rolle ist Gleichgewicht, wenn die Resultante der auf sie wirkenden Kräfte, wie viel es auch sein mögen, Null ist. Es wirken P, P, Q, also muß die Resultante aus den beiden P gleich und entgegengesetzt Q sein. Die Ähnlichkeit zweier Dreiecke gibt dann sogleich $P = Q \cdot \frac{r}{s}$.

S. 54: Bei der Analysenwage ist vollkommene Symmetrie und gleiches Gewicht der Schale nicht erforderlich, wie der Verfasser glaubte (vgl. Kohlrausch, praktische Physik). S. 56 fehlen Schrauben am Ende der Wagebalken zur Einstellung auf Null.

S. 109 ist bei Umrechnung der Aräometergrade in spezifisches Gewicht von einer empirischen Formel die Rede, diese Formel ist aber eine streng mathematische, in der die spezifischen Gewichte von zwei gewissen Kochsalzlösungen auftreten.

S. 149 findet sich das Grahamsche Diffusionsgesetz, dieses ist aber bekanntlich experimentell widerlegt worden; S. 321: Neben den zwei aufgeführten Methoden zur Bestimmung der spezifischen Wärme der Gase bei konstantem Volumen hätte eine weitere, die einfachste, die auf drei Ablesungen eines Aneroïdbarometers unter dem Rezipienten sich stützt, erwähnt werden können. S. 335: Die aufgenommene Bestimmung des Wärmeäquivalents nach Puluy ist sehr lobenswert; indessen gibt es noch eine andere, weit einfachere Bestimmung von Cantoni-Gerosa: Fallenlassen von Quecksilber, Bestimmung der Temperatur desselben vor und nach dem Fall, Berechnung der Wärmemenge aus der spezifischen Wärme des Quecksilbers.

Stuttgart. Ruoss.

Kleiber, Lehrbuch der Physik zum Gebrauch an realistischen Mittelschulen. 4 Mk. 280 S. München, Verlag Oldenbourg, 1900.

Unter Ausscheidung aller Probleme, die nur auf Grund einer verkappten Differenzial- und Integralrechnung zu erledigen sind, hat der Verfasser ein nach methodischen Grundsätzen geschriebenes Schulbuch herausgegeben. Die wichtigen Formeln und Gesetze sind mit Schildern im Texte eingerahmt, was der Übersichtlichkeit sehr zustatten kommt.

Die Mechanik ist anschaulich und elementar behandelt. Die nähere mathematische Vertiefung derselben erfolgt in passender Weise erst am Ende des Buches; das dort Behandelte ist mustergültig, es schließt ab mit der Lehre von der Energie. In der Elektrizität und dem Magnetismus sind den Kraftlinien und den praktischen Maßen (Volt usw.) besondere Aufmerksamkeit geschenkt, ohne an den Schüler größere Vorkenntnisse als die der 4 Spezies zu stellen. Figuren und Text sind klar und deutlich. Das Buch muß als Schulbuch empfohlen werden

S. 9 statt „Molekulare Poren“ würde man besser Intermolekularräume sagen. Der Nachweis der Intermolekularräume für Flüssigkeiten und Gase fehlt, er würde weit anschaulicher als der aufgeführte Versuch Pettenkofers zeigen, daß die Körper den Raum nicht vollständig erfüllen.

S. 33: Die Auffassung des Drehmomentes als Kraft ist zwar ungewöhnlich, kann aber in vorliegender Fassung gebilligt werden. S. 96 fehlt das vertikale Maximum- und Minimumthermometer. S. 103 hätte die Ausdehnung fester Körper in einfacherer Weise dargetan werden können: Einspannung eines Stabes an einem Ende in ein Stativ, erwärmen an diesem Ende von unten mit einem Bunsenbrenner; es erfolgt dann Hebung des freien Endes.

S. 109: Beim „Wärmeinhalt des Menschen und Ration eines Eskimos nach Liebig“ hätten die neueren physiologischen Ergebnisse, die Vierorotsche Ration und ihr Wärmewert angegeben werden sollen, weil dieselben für Massenverpflegungen als Grundlage dienen.

S. 120 und 123: Der Unterschied zwischen eigentlichem Gas und kondensierbarem Gase ist unberechtigt und wäre besser unterblieben. S. 148: „Der Nachweis, daß ein in den magnetischen Meridian gehaltener Eisenstab magnetisch wird, läßt sich nur mit einer sehr kleinen, schwachen Magnetnadel nachweisen“ ist nicht richtig; eine lange, starke ist ebenso gut dazu geeignet. Es fehlt hier eine Angabe über experimentelle Bestimmung von Polen oder aber über das magnetische Paradoxon. S. 147: Hier ist zum ersten Male, ganz unvermittelt, von einem Dyn = $^{1}/_{987}$ g die Rede; der Referent glaubt, daß in der vorausgehenden Mechanik die Einführung schon möglich gewesen wäre. S. 148: „Horizontale Komponente des Erdmagnetismus ist gleich $^{1}/_{5}$ Dyn“. Dies sind doch eigentlich bei der Dimension $g^{1/2}\,cm^{-1/2}\,sec^{-1}$ keine Dynen! S. 152 und S. 216: Die Einführung neuer oder alter, entbehrlicher Begriffe und Maße kann der Referent nicht billigen, der Schüler hat mit dem Verständnis der vorhandenen schon seine Mühe, also LE (Ladungseinheit statt elektrostatischer Einheit) und SM (Siemensmeter) wären besser unterblieben. S. 156: Potential-Elektrizitätsgrad, 1 Volt-Einheit des Elektrizitätsgrades. Ich glaube nicht, daß durch eine solche Einführung ein tiefgehendes Verständnis erreicht wird; namentlich vermisse ich hier den Unterschied zwischen Dichte der Elektrizität und Potential. S. 168 ist die Wirkung der Influenzmaschine wirklich gut und einfach erläutert, wie es Referent noch nirgends getroffen, auch ist die Figur die denkbar einfachste.

Der Referent will nicht unerwähnt lassen, daß am Schlusse des Buches eine Biographie von Galilei, Guericke, Newton, Ohm, Caraday und R. Mayer angefügt ist.

Stuttgart. Ruoss.

Darstellende Geometrie mit Einschluß der Schattenkonstruktionen und der Perspektive. Als Leitfaden für den Unterricht an technischen Lehranstalten, Oberrealschulen und Realgymnasien, sowie zum Selbststudium herausgegeben von Dr. Max Bernhard, Professor an der K. Baugewerkschule Stuttgart. Mit 311 Figuren im Texte. Zweite, verbesserte und stark vermehrte Auflage. Preis brosch. 5.20 Mk., geb. 5.80 Mk. Stuttgart, Heinrich Enderlen, K. Hofbuchhändler, 1905.

Die vor kurzem erschienene zweite Auflage des Bernhardschen Lehrbuchs weist gegenüber der ersten Auflage von 1901 eine Reihe von einschneidenden Änderungen auf; es dürfte deshalb eine erneute Besprechung des Buches in diesen Blättern am Platz sein. Referent benützt gerne die Gelegenheit, sich über das Bernhardsche Werk auszusprechen, das er seit dessen Erscheinen kennt und dem Unterricht zugrunde legt.

Beginnen wir mit der Frage der Bezeichnung. Es ist ein unzweifelhafter Vorzug, daß bei Bernhard eine bestimmte Bezeichnung der Raumgebilde und ihrer Projektionen konsequent durchgeführt ist, und wir können nicht zugeben, daß die Bernhardsche Bezeichnung umständlicher sei, als etwa die Guglersche, welche wohl in Württemberg noch am meisten gebraucht wird und z. B. auch bei Göller, Schattenkonstruktionen und Beleuchtungskunde auftritt. Wer übrigens an Bezeichnungen, wie $5''''$ in Fig. 183 und ähnlichen Anstoß nimmt, mag für seine Zwecke eine andere wählen; es wird dies, wie ich aus Erfahrung versichern kann, keinerlei Schwierigkeiten bereiten, man hat ja ohnehin, sobald der Schüler einigermaßen vorgeschritten ist, kaum mehr nötig, von den Projektionen usf. viel zu reden, sondern es genügt, den stereometrischen Gedanken klar zu legen. Daß auch die Technische Hochschule die Bernhardsche Bezeichnung bevorzugt, dürfte gleichfalls für die Annahme der letzteren sprechen. Im ganzen legen wir aber diesem Punkt überhaupt keine entscheidende Bedeutung bei.

Die Vorzüge der ersten Auflage sind bekannt: musterhafte Klarheit des Textes, der niemals zu kurz und niemals zu ausführlich gehalten ist, die Figuren fast alle von einer Schönheit und Anschaulichkeit, wie sie wenig andere Werke aufweisen, in der Stoffwahl eine weise Beschränkung auf das Notwendige und praktisch Verwertbare, dazu die stete Heranziehung von Aufgaben aus dem Gebiet der Anwendungen. Gerade die letzteren Aufgaben gewähren eine nie versiegende Fülle von Anregungen; insbesondere sind die Schattenkonstruktionen von größtem Wert und, wie Verfasser mit Recht betont, so bald als möglich zur Belebung des Unterrichts einzuflechten.

Daß einige kleine Versehen der 1. Auflage (z. B. b'' und c'' in Fig. 201 der 1. Auflage vertauscht) berichtigt und einzelne Figuren durch andere (vgl. z. B. Fig. 138 der 1. Auflage und Fig. 179 der 2. Auflage) ersetzt sind, ist hervorzuheben; der Text hat eine sehr sorgfältige Durchsicht erfahren.

Mit besonderem Dank begrüßen wir, daß der Verfasser den veralteten Konstruktionsmethoden (besonders mit Benützung der Ebenenspuren), wie sie so manches Lehrbuch füllen, nur einen engen Raum gewidmet hat, um dafür den praktischen Anwendungen Platz zu schaffen. Es verhält sich hier ähnlich, wie in der Trigonometrie, wo nicht oft und scharf genug betont werden kann, daß nur die stete Bezugnahme auf die Aufgaben der geodätischen Praxis den Unterricht anregend gestaltet und weit wichtiger ist als die Beschäftigung mit Problemen, die mit algebraischen und geometrischen Künsteleien gespickt sind. Es ist nicht richtig, daß durch Betonung der praktischen Aufgaben der Unterricht den Charakter eines Fachunterrichts erhalte; im Gegenteil, gerade für solche Schüler, die später sich anderen Studien widmen, ist es besonders wertvoll, einen Einblick in die Anwendungen der Mathematik zu erhalten.

Neu hinzugekommen sind u. a. Bemerkungen über ebene Kurven, ihre Krümmungsverhältnisse, singulären Punkte usf., sowie die Rektifikation des Kreises. Über Raumkurven findet sich nicht viel, wer diese aber ausführlicher behandeln will, wird leicht die nötigen Ergänzungen hinzufügen; zahlreiche Figuren des Buches geben Anhaltspunkte hiefür. Die Kegelschnitte haben eine gründlichere Behandlung erfahren, alles ist mit mustergültiger Knappheit und Eleganz entwickelt, so ist unter anderem die Herleitung des Satzes über die Brennpunktseigenschaft der Ellipsentangente aus dem Prinzip von Roberval von verblüffender Einfachheit. Daß z. B. für die Krümmungshalbmesser der Ellipse die Ergebnisse der Rechnung benützt sind und auch an anderen Stellen sich Hinweise auf die analytische Geometrie finden, wird jeder Sachverständige billigen; mit kunstvollen und mühsamen synthetischen Beweisen ist für die Schule nichts gewonnen. Einige Begriffe der projektiven Geometrie sind mit Geschick und Takt verwendet. Mit Freude haben wir auch die Konstruktion von Rytz für die Achsen der Ellipse aus konjugierten Durchmessern dem Werk einverleibt gefunden.

Bei der Parabel wäre vielleicht die der Fig. 132 entsprechende Konstruktion durch Einteilung der Seiten eines Rechtecks beziehungsweise Parallelogramms noch hinzuzufügen; sie ist bequemer als die Brennpunktskonstruktion und nicht minder genau.

Bei den neu aufgenommenen Fehlerkurven ist eine Auswahl getroffen, die nur gebilligt werden kann; mit Hilfe einer Fehlerkurve lassen sich z. B. in Fig. 197 die am weitesten links und rechts gelegenen Punkte der Schnittkurve ermitteln, wie dies de la Gournerie

ausgeführt hat. Neu sind auch die Rollkurven, es ist hier mit Kürze und Klarheit alles wesentliche zum Teil durch kinematische Betrachtungen abgeleitet.

Von weiterem Neuen erwähnen wir die konstruktive Durchführung einiger Aufgaben: Schnitt eines Kegels (und eines Drehungsparaboloids) mit einer Dreiecksebene, Durchstoßung einer Geraden mit einer Kugel.

Bei den Drehflächen sind hinzugekommen: die Darstellung der Flächen mit geneigter Drehachse, die Unterscheidung der drei Typen von Flächenpunkten, der Schnitt der Ringfläche mit einer Berührungsebene. Hier lassen sich leicht vom Lehrer Bemerkungen über die Indikatrix anknüpfen und auch für die Fig. 197, 213, 223 verwerten, wo die Tangenten in einem Doppelpunkt zu konstruieren sind.

Sehr nützlich werden sich ferner die nunmehr in weit größerer Anzahl gestellten Übungsaufgaben erweisen; zum Teil sind es Prüfungsaufgaben der Technischen Hochschule. Durch Angabe bestimmter Maße sind der konstruktiven Ausführung die Wege geebnet.

Die Aufgaben über Durchdringungen bilden nach Auswahl und Behandlung einen Glanzpunkt des Bernhardschen Buches. Neben zahlreichen neuen Übungsaufgaben erwähnen wir die Bestimmung der scheinbaren Doppelpunkte in Fig. 227, sowie das in Nr. 15 S. 187 gegebene Verfahren zur Ermittelung des Durchschnitts zweier Drehflächen, deren Achsen einander nicht treffen. Zu den früheren Beispielen aus dem Hochbau sind nun auch solche aus dem Maschinenbau getreten; natürlich wird hier der Lehrer das auswählen, was seiner Neigung und der Veranlagung der Schüler entspricht; es ist ja Abwechslung in diesen Dingen sehr erwünscht. Wem aber diese Anwendungen zu weit gehen, der mag sie ohne Schaden des Zusammenhangs überschlagen.

Bei den Schattenkonstruktionen, deren Wert schon oben betont wurde, sind u. a. hinzugefügt die schief gestellten zylindrischen Flächen und der hübsche Satz über den Schlagschatten der Schraubenlinie. Die Weglassung der Beleuchtungslehre ist vom Standpunkt der württembergischen Oberrealschule aus zu billigen, da die Anfertigung von Lichtstufenzeichnungen bekanntlich eine ziemlich zeitraubende Arbeit ist.

Der neu hinzugetretene Abschnitt über Zentralperspektive führt den Anfänger in außerordentlich geschickter Weise in dieses Gebiet ein, so daß er befähigt sein dürfte, auch schwierigere Zeichnungen in dieser Projektionsart auszuführen. Hauptsächlich durch die Aufnahme dieses Abschnitts hat sich der Umfang des Buches vermehrt; wir erblicken aber in dieser Vermehrung zugleich eine erhebliche Verbesserung.

Vielleicht dürfen wir noch einem Wunsch Ausdruck geben. Sollte es sich mit den Zwecken des Buches vereinigen lassen, so wäre es sehr erwünscht, wenn die Flächen zweiter Ordnung und die Konoidflächen, die ja auch technisch verwertet werden, in der nächsten Auflage Berücksichtigung finden könnten. Nach Ansicht des Referenten würde

es sich nur um wenige Figuren mit kurzem Text handeln; die Begründung könnte der analytischen Geometrie überlassen bleiben. Um den Umfang des Buches nicht zu sehr anschwellen zu lassen, dürfte vielleicht die stereometrische Einleitung etwas gekürzt werden.

Wir sind so dem Verfasser in raschem Gang durch sein verdienstvolles Werk gefolgt und fassen unser Urteil dahin zusammen: das Bernhardsche Werk ist in hohem Grad geeignet, der darstellenden Geometrie und ihren Anwendungen neue Freunde zu erwerben. Mögen auch diejenigen Kollegen, welche bisher dem Buch ferner standen, einen Versuch nicht scheuen; selbst wer die Anwendungen ganz verschmäht, wird auch aus dem theoretischen Stoff Vorteile ziehen, und wäre es nur der eine Vorteil, daß weniger Zeit durch Diktieren verloren geht.

Göppingen. Dr. Hack.

Baur, Ludwig, Professor am K. Schullehrerseminar in Saulgau, **Rechenbuch in Aufgaben und Auflösungen sowie zum Selbstunterricht.** 3. Auflage. Stuttgart, Steinkopf.

Der Verfasser hat in früheren Jahren eine vornehmlich für reifere Schulamtszöglinge und angehende Lehrer bestimmte „Aufgabensammlung“ und in einer besonderen Schrift „Resultate nebst Auflösungen und Erläuterungen zu den arithmetischen Aufgaben“ veröffentlicht und später bei einer Neuauflage „Aufgabensammlung“ und „Erläuterungen“ in einem Buch zusammengefaßt und miteinander verschmolzen. Von diesem „Rechenbuch“ ist nun eine weitere (3.) Auflage erschienen, welche durch Aufnahme neuer und gründlichere Behandlung früher schon enthaltener Rechnungsarten zu einem wirklichen Lehrbuch der Arithmetik ausgestaltet wurde. Dasselbe gliedert sich in folgende 13 Abschnitte:

I. Die 4 Grundrechnungsarten mit reinen und benannten ganzen Zahlen; II. Sätze, Fragen und Aufgaben aus der Zahlentheorie; III. die 4 Grundrechnungsarten mit Brüchen; IV. Verwandlung der gemeinen Brüche in Dezimalbrüche und umgekehrt. Abgekürzte Multiplikation und Division; V. einfache und zusammengesetzte Schlußrechnung. Kettensatz; VI. Prozentrechnung; VII. Zinsrechnung; VIII. Staats- und Wertpapiere, Aktien; IX. Rabatt- und Diskontorechnung; X. Terminrechnung; XI. Teilungsrechnung; XII. Mischungsrechnung; XIII. Vermischte Aufgaben. — Anhang: Münz-, Maß- und Gewichtsverhältnisse. —

Die ganze Anlage des Buches verrät den praktischen Schulmann. Der Rechenstoff ist in seinen einzelnen Abschnitten nach dem Grad der Schwierigkeit und Zusammengehörigkeit in der Weise geordnet, daß jeder Abschnitt mit leichteren Aufgaben beginnt und durch Beiziehung neuer Verhältnisse zu schwierigeren Fällen aufsteigt, welche jedoch durch ihre Aufeinanderfolge so vorbereitet werden, daß der Schüler

bei deren Lösung keinen besonderen Schwierigkeiten mehr begegnen sollte. Eine Reihe sogenannter algebraischer Aufgaben wurde unter der Bezeichnung „Denkübungen“ nach dem Grade der Schwierigkeit denjenigen Abschnitten des Buches beigegeben, zu denen sie nach ihrer rechnerischen Bedeutung gehören. Durch anschauliche Erklärungen und durch instruktive, an geeigneten Stellen eingefügte Musterbeispiele mit Lösungen wird der Wert des Buches noch erhöht. Ein reichhaltiger Abschnitt „vermischter Aufgaben“ dürfte — abgesehen von Repetitionszwecken — namentlich dazu dienen, die Selbstständigkeit des Schülers zu erproben und zu fördern und denselben anzuleiten, für die einzelnen Aufgaben die geeignetste Lösungsform zu finden und anzuwenden. Das Buch ist zunächst für Präparantenschulen bestimmt, eignet sich aber bei seiner vorzüglichen Darstellung und Behandlung des Rechenstoffes in gleicher Weise für andere Unterrichtsanstalten, sowie zum Selbstunterricht. Es zählt unstreitig zu den besten Lehrbüchern der Arithmetik und verdient die Beachtung der weitesten Kreise.

K. Zink.

Meyers **Grosses Konversations Lexikon,** 6. Aufl., Band IX: Hautgewebe—Jonicus, und Band X: Jonier—Kimon. Leipzig, Bibliographisches Institut, 1905.

Die beiden Bände bieten wieder eine Fülle von Belehrung und Anregung in den einschlägigen Artikeln und den vortrefflichen Illustrationen, die beigegeben sind. Die Freunde der Naturwissenschaft und Technik, der Geschichte und Altertumswissenschaft, der Geographie und der politischen Wissenschaften kommen gleichermaßen auf ihre Rechnung, und Artikel wie „Japan“ zeigen das erfreuliche Bestreben, Gründlichkeit mit Berücksichtigung der aktuellsten Gegenwart zu vereinigen; wo der Gegenstand eigene Stellungnahme des Verfassers erfordert, wird dieser nicht ausgewichen, aber jede aufdringliche Geltendmachung des eigenen Standpunktes und alle Polemik vermieden. Tafeln, wie die der bildlichen Darstellung der „Hochzeitkleider“ (von Tieren) oder der Käfer gewidmeten, zeigen eine Verbindung von Naturwahrheit und Schönheit der Ausführung, die den weitestgehenden Ansprüchen genügen dürfte. Es sind nur wenige und nebensächliche Bemerkungen, die ich nach dem Durchlesen einer Reihe von Artikeln zu machen habe. Ein Bildnis Hebbels wäre wohl vielen Lesern willkommen. Daß die Wiederherstellung des Ott-Heinrichbaues in Aussicht stehe, ist vielleicht zuviel gesagt, wie denn der Verfasser selbst auf der nächsten Seite (61) von einer Agitation gegen die Wiederherstellung des Heidelberger Schlosses spricht. Zu dem Artikel Hornberg, der es lediglich mit der badischen Stadt im Kreis Villingen zu tun hat, wird eine Monographie über die

„Burg Hornberg am Neckar" zitiert, die mit der im Schwarzwald gelegenen Stadt nichts zu tun hat; die Burg, die dem Götz von Berlichingen gehörte und in seiner letzten Lebenszeit als Wohnsitz diente, hätte eine selbständige Erwähnung verdient. Im Artikel Kimon wird Kition als Stützpunkt der phönikischen Macht auf der Insel Kypers bezeichnet; von phönikischer Macht kann aber für jene Zeit doch eigentlich nicht die Rede sein, sondern nur von persischer Macht, deren Stützpunkt die phönikische Stadt Kition war.

Cannstatt. Th. Klett.

Neu erschienene Bücher.

☞ **Bei der grossen Menge der uns zugehenden neuen literarischen Erscheinungen ist es uns unmöglich, jede im einzelnen zu besprechen. Die Titel der einlaufenden Bücher, die wir ausnahmslos der Kohlhammerschen Verlagsbuchhandlung zu übersenden bitten, werden regelmässig im nächsten Hefte veröffentlicht; auf Rücksendung der nicht besprochenen Bücher können wir uns aber nicht einlassen.**

Menge, Taschenwörterbuch der lateinischen und deutschen Sprache. Teil 2, Deutsch-Lateinisch. Berlin-Schöneberg, Langenscheidtsche Verlagsbuchhandlung (Prof. G. Langenscheidt).

Schmidt, H. von Kleists Werke. 3. Band. Leipzig und Wien, Bibliographisches Institut.

Grillparzers Werke. Herausgegeben von Rudolf Franz. 3. Band: Des Meeres und der Liebe Wellen; 4. Band: Ein treuer Diener seines Herrn; 5. Band; Der Traum ein Leben. Ibid.

Württembergische Geschichtsquellen. Herausgegeben von der Württembergischen Kommission für Landesgeschichte. Siebenter Band. Urkundenbuch der Stadt Eßlingen. II. Band. Stuttgart, Druck und Verlag von W. Kohlhammer.

Widmann, Fischer u. Felten, Illustrierte Weltgeschichte. 2., 3. u. 4. Lieferung. München, Allgemeine Verlags-Gesellschaft, m. b. H.

Wildermann, Jahrbuch der Naturwissenschaften 1904—1905. Freiburg i. Br., Herdersche Verlagshandlung.

Meyers Großes Konversations Lexikon. Band 10. Leipzig, Bibliographisches Institut.

Stöhr, Leitfaden der Logik in psychologisierender Darstellung. Leipzig und Wien, Franz Deuticke.

Haastert, Le Commerce de France samt Wörterbuch. Leipzig, G. Freytag, Wien, F. Tempsky.

Meyer, Differential- und Integralrechnung II. Band. Göschensche Verlagshandlung.

Sauer, Euphorion. Zeitschrift für Literaturgeschichte; 11. Band. Leipzig und Wien, Carl Fromme.

Nagl u. Zeidler, Deutsch-Österreichische Literaturgeschichte. Ibid.

Raich, Fichte, seine Ethik und seine Stellung zum Problem des Individualismus. Tübingen und Leipzig, J. C. B. Mohr (Paul Siebeck).

Lamparter, Christliches Glaubensleben. Ibid.

Stephan, Herder in Bückeburg und seine Bedeutung für die Kirchengeschichte. Ibid.

Strigl, Sprachliche Plaudereien. Wien und Leipzig, Leopold Weiss.

Melber, Blätter für das Gymnasial-Schulwesen. Heft 5, 6, 7 u. 8. München, J. Lindauersche Buchhandlung, (Schöpping).

Scheumann, Von der Eroberung der Landschaft. Dresden, Gewerbe-Buchhandlung, Ernst Schürmann.

Kalthoff, Schule und Kulturstaat. Leipzig, R. Voigtländers Verlag.

Schmalz, Antibarbarus der Lateinischen Sprache nebst einem kurzen Abriß der Geschichte der lateinischen Sprache und Vorbemerkungen über reine Latinität von J. Ph. Krebs. Basel, Benno Schwabe, Verlagsbuchhandlung.

Frick, Die Räuber. Schauspiel in 5 Aufzügen von Friedrich von Schiller. Leipzig und Berlin, Verlag von B. G. Teubner.

Frick, Gotthold Ephraim Lessing. Philotas. Ein Trauerspiel. Ibid.

Machold, Hermann und Dorothea. Bürgerliches Epos in neun Gesängen von Wolfgang von Goethe. Ibid.

Weise, Ästhetik der deutschen Sprache. Ibid.

Hartmann, Die höhere Schule und die Gesundheitspflege. Ibid.

Vahlen, Abstrakte Geometrie. Ibid.

Fritsche, Shakespeare. The Merchant of Venice. Berlin, Weidmannsche Buchhandlung.

Badke, The Counties of England. Ibid.

Fritsche, Les Précieuses Ridikules. Ibid.

Weissenfels, Auswahl aus Victor Hugo. Ibid.

Strehlke, Le Cid von P. Corneille. Ibid.

Schmidt, Shakespeares Julius Cäsar. Ibid.

Jonas, Deutsche Aufsätze für die Mittelklassen höherer Schulen. Ibid.

Burdach, Schiller-Rede. Gehalten bei der Gedächtnisfeier in der Philharmonie zu Berlin, am 8. Mai 1905. Ibid.

Schneider, Bellum Africanum. Ibid.

Classen, Thukydides. 6. Band. Ibid.

Richter, Xenophon in der römischen Literatur. Ibid.

Schiche, Zu Ciceros Briefen. Ibid.

Trendelenburg, Erläuterungen zu Platos Menexenus. Ibid.

Jahn, Aus Vergils Dichterwerkstätte. Georgica IV. 281—558. Ibid.

Kohlrausch u. Marten, Turnspiele nebst Anleitung zu Wettkämpfen und Turnfahrten für Lehrer, Vorturner und Schüler höherer Lehranstalten. Hannover und Berlin, Verlag von Carl Meyer (G. Prior).

Müller, Lateinisches Lesebuch nach Nepos, Livius, Curtius, für die Quarta höherer Lehranstalten. Ibid.

Zühlsdorff, Die Psychologie als Fundamentalwissenschaft der Pädagogik in ihren Grundzügen. Ibid.

Maulik, Gotthold Ephraim Lessing. Laokoon oder über die Grenzen der Malerei und Poesie. Leipzig, Verlag von G. Freytag, Wien, F. Tempsky.

Älschker, Friedrich von Schiller, Maria Stuart. Ibid.

Bünger, Auswahl aus Xenophons Hellenika. Ibid.

Klouček, Vergils Aeneis. Ibid.

Spieß, Die Lyrik des 19. Jahrhunderts. Ibid.

Christ, Homers Ilias. Ibid.

Klages, Fremdländisches Liederbuch für gemischten Chor. Berlin, Groß-Lichterfelde, Chr. Friedrich Vieweg.

Eberhard, Handbuch der Akademischen Vereinigungen an den deutschen Universitäten. Leipzig, Verlag von K. G. Th. Scheffer.

Judeich, Topographie von Athen. München, C. H. Becksche Verlagsbuchhandlung, Oskar Beck.

Genewein, Vom Romantischen bis zum Empire. Leipzig, Friedrich Rothbarth, Verlagsbuchhandlung.

Hahn, Physikalische Freihandversuche. Unter Benutzung des Nachlasses von Direktor Prof. Dr. Bernh. Schwalbe. Berlin, Otto Salle, Verlag.

Schwering u. Krimphoff, Ebene Geometrie. Freiburg i. Br., Herdersche Verlagshandlung.

Schwering, Sammlung von Aufgaben aus der Arithmetik für höhere Lehranstalten. Ibid.

Mertens, Hilfsbuch für den Unterricht in der deutschen Geschichte. II. Teil. Ibid.

Selbst u. Schäfer, Handbuch zur Biblischen Geschichte. Ibid.

Schwahn, Diktate für die unteren Klassen höherer Lehranstalten. Leipzig und Berlin, B. G. Teubner, Verlag.

Segger, Rechenbuch für die Vorschule höherer Lehranstalten. Heft 1—3. Ibid.

Weise, Dr. Karl Menges Dispositionen und Musterentwürfe zu deutschen Aufsätzen. Ibid.

Smolle, Wolfgang von Göthe. Dichtung und Wahrheit. Ibid.

Wickenhagen, Jahrbuch für Volks- und Jugendspiele. Ibid.

Güthling, Vergils Aeneide. Ibid.

Wecklein, Ausgewählte Tragödien des Euripides. 2. Bändchen. Ibid.

Kohlrausch, Lehrbuch der praktischen Physik. Ibid.

Scheffer, Zentralorgan für Lehr- und Lernmittel. Heft 10. Leipzig, Verlag von K. G. Th. Scheffer.

Saure, Auswahl französischer Gedichte für Schule und Haus. Berlin, Verlag von F. A. Herbig.

Althof, Geschichtstafeln für die einzelnen Klassen höherer Lehranstalten. Weimar, A. Huschke Nachf. (R. Buchmann) Hofbuchhandlung.

Funken, 2. Juliheft. München, Verlag der Funken G. m. b. H.

Selbst u. Schäfer, Handbuch zur Biblischen Geschichte. Freiburg i Br., Herdersche Verlagshandlung.

Schoell, Der evangelische Glaube, für die Gegenwart dargestellt. Heilbronn, Verlag von Eugen Salzer.

Deutsches Lesebuch für höhere Lehranstalten. Herausgegeben von Rudolf Lehmann. Sechster Teil. I. u. II. Halbband. Leipzig, Verlag G. Freytag.

Gürke, Jules Sandeau. Madeleine. Hiezu ein Wörterbuch. Leipzig, G. Freytag, Wien, F. Tempsky.

Strohmeyer, Léon Gautier Épopées Françaises. Hiezu ein Wörterbuch. Ibid.

v. Schubert-Soldern. Die menschliche Erziehung. Tübingen, Verlag der H. Lauppschen Buchhandlung.

Ankündigungen.

Mathematiker! [18

Von einer großen süddeutschen Lebensversicherungsgesellschaft wird ein **staatlich geprüfter** Mathematiker mit **guten Zeugnissen** und **nicht über 30 Jahre alt** zur Unterstützung des ersten Mathematikers gesucht. Pensionsberechtigte aussichtsvolle Lebensstellung. Anerbieten mit Lebenslauf, Photographie und Gehaltsanspruch vermittelt unter **X. Y. Z. die Expedition.**

In der **Herderschen Verlagshandlung** zu **Freiburg im Breisgau** sind soeben erschienen und können durch alle Buchhandlungen bezogen werden:

Bergold, Eugen, Professor am Großh. Bertholds-gymnasium zu Freiburg i. B., **Bruchrechnen und Zweisatz.** Ein kurzer Leitfaden besonders zur Vorbereitung für den Eintritt an Gymnasien und Realschulen. 12° (VIII und 28) Kart. 50 Pf.

Das Büchlein enthält in kurzer Entwicklung die nötigen Rechenregeln in korrekter und kürzester Form und ist zu gemeinsamer Arbeit für Lehrer und Schüler bestimmt.

Dressel, Ludwig, S. J., Elementares Lehrbuch der Physik nach den neuesten Anschauungen für höhere Schulen und zum Selbstunterricht. Dritte, vermehrte und umgearbeitete Auflage. Mit 655 in den Text gedruckten Figuren. Zwei Bände. Gr. 8° (XXVI u. 1064) 16 Mk.; geb. in Leinwand Mk. 17.60.

Der Verfasser will den Leser kurz und bündig, dabei aber doch zuverlässig und gründlich über den neuesten Stand der physikalischen Wissenschaft unterrichten. Er hat sein Buch in erster Linie für solche geschrieben, welche die am Gymnasium und an der Realschule gebotene Vorbildung erhalten haben und nun ihre Kenntnisse auffrischen, vertiefen und erweitern wollen. Den Schwerpunkt seiner Darstellungen verlegt der Verfasser darein, ein richtiges Verständnis der Forschungsergebnisse zu vermitteln; dabei unterläßt er es jedoch nicht, auch auf die praktische Verwertung der wissenschaftlichen Forschungsergebnisse in der Technik und im gewöhnlichen Leben gehörige Rücksicht zu nehmen.

Willmann, Dr. Otto, k. k. Hofrat, Universitäts-professor a. D., **Philosophische Propädeutik** für den Gymnasialunterricht und das Selbststudium. 2 Teile. Gr. 8°.

Erster Teil: **Logik.** Zweite, verbesserte Auflage. (IV u. 134) 1.80 Mk. (2.20 K.); geb. in Leinwand 2.30 Mk. (2.80 K.). — Für die Hand des Lehrers (4) gratis.

Früher ist erschienen: Zweiter Teil: **Empirische Psychologie.** (IV u. 174) 2.40 Mk. (2.80 K.); geb. 2.90 Mk. (3.30 K.). — Für die Hand des Lehrers (6) gratis.

Mit Erlaß des k. k. Ministeriums für Kultus und Unterricht in Wien zum Lehrgebrauche an Gymnasien mit deutscher Unterrichtssprache allgemein zugelassen. [19

Rückblick auf die Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner in Hamburg.

So lockend und dankbar es auch wäre, in breiterer Schilderung darzulegen, was die alte Hansestadt alles getan hat, um in den Teilnehmern an der gelehrten Versammlung das lebhafte Gefühl zu erwecken, auf diesem Boden der Arbeit um die Güter dieser Erde herzlich willkommen zu sein, so muß ich mir doch versagen. näher auf diese Seite einzugehen und mich mit der Versicherung begnügen, daß die Art, wie wir aufgenommen wurden, sowohl den geistigen Interessen als der Gastfreundschaft der ersten Seestadt Deutschlands das glänzendste Zeugnis ausstellte; von den 1600 Teilnehmern, unter denen sich 400 Damen befanden, wird jeder mit aufrichtiger Dankbarkeit an die erhebenden Eindrücke zurückdenken, die er auch in dieser Hinsicht erhalten hat vom ersten Empfang an bis zu der von etwa 800 Personen unternommenen Fahrt zur Ruhestätte Bismarcks im Sachsenwalde.

Nur eine Darbietung machen wir namhaft, die Festaufführung des Königs Ödipus von Sophokles und des Kyklops von Euripides, beide für die Bühne unserer Zeit bearbeitet von A. Wilbrandt und in Szene gesetzt von dem Regisseur des Deutschen Theaters Freiherrn Alfr. von Berger. Entsprechend der Modernisierung war der Chor viel unmittelbarer in die Handlung hereingezogen als dies im Altertum üblich war. Auch war die Darstellung der Tragödie durchaus im Stile des psychologischen Realismus gehalten, während das Satyrspiel etwas von der Offenbachiade abbekommen hatte. Bei den Philologen strengster Richtung gab dies Anlaß zu gelehrten Anmerkungen, aus denen sich freilich ergab, daß auch nach oder vielleicht eben infolge der neuesten eindringenden Forschungen über den Ursprung und das Wesen des antiken Dramas niemand sich eine wirkliche Vorstellung davon machen kann. Harmloser Genießenden gab die Modernisierung Gelegenheit, unmittelbar die geradezu erstaunliche Kraft des hellenischen Geistes zu bewundern, der zwei Hervorbringungen derselben Gattung zu schaffen vermochte, noch heute die eine von erschütternder Tragik, die andere von sprudelnder Ausgelassenheit. In gewissem Sinne bildeten diese Vorführungen den besten Anschauungsunterricht für die Vorträge, denen wir uns nunmehr zuwenden.

Wie umfassend, ja geradezu allumspannend das Gebiet ist, auf

dem sich die deutschen Philologenversammlungen bewegen, mag zunächst ein kurzer Überblick über die Stoffe lehren, die hier behandelt werden. Wir finden da vertreten nicht bloß Philologie und Archäologie, sondern auch alte und neue Kunstgeschichte, Religionskunde, Philosophie, Naturwissenschaft und Pädagogik. An die allgemeinen Sitzungen mit ihrer Einführung in Fragen, an denen die Gebildeten überhaupt teilnehmen, schließen sich die Verhandlungen von nicht weniger als 10 Sektionen an; es sind dies die philologische, pädagogische, archäologische, germanische, historisch-epigraphische, romanische, englische, indogermanische, mathematisch-naturwissenschaftliche und orientalische.

Aus der unübersehbaren Fülle greifen wir einiges heraus, was uns besonders des Berichtes wert erscheint.

Den Reigen eröffne die Philologie im engeren Sinne! Hier sprach Prof. H. Diels aus Berlin über den lateinischen, griechischen und deutschen Thesaurus. Ausgehend von dem Gedanken, daß der Zersplitterung im modernen Betriebe der Wissenschaft doch in der erfreulichsten Weise auch immer stärker werdende Bestrebungen der Zusammenfassung gegenübertreten, legte er zunächst den Gang dar, den durch eine lange Reihe von Irrtümern und Schwierigkeiten hindurch der lateinische Thesaurus genommen habe, dessen Vollendung auf Grund der vielen Erfahrungen nunmehr in absehbarer Zeit erwartet werden dürfe. Dagegen sei der griechische Thesaurus nur eine wenn auch noch so wohlgemeinte Utopie: denn zu ihm fehle es noch an allen Vorarbeiten als da sind kritische Textausgaben, Wortverzeichnisse zu den einzelnen Schriftstellern, Durchforschung der Mundarten usw. Auch werde der Umfang und dementsprechend der Preis ins Ungeheuerliche wachsen. Erreichbar sei bis auf weiteres etwa nur die Herstellung einer Anzahl von Fachlexika. Endlich der deutsche Thesaurus habe zwar bekanntlich an dem Grimmschen Wörterbuch einen Vorläufer, aber auch nicht mehr. Denn dieses, von Anbeginn ohne methodischen Plan begonnen, schleppe sich ohne rechte Lebenskraft mühselig weiter. Auch hier müsse durch umfassende Vorarbeiten erst ein neuer Grund gelegt werden, worauf man dann etwa in einem halben Jahrhundert an die eigentliche Aufgabe werde herantreten können. Diesen Ausführungen stellt sich ein Beschluß der germanischen Sektion zur Seite, in dem die zur Verwirklichung dieses großen nationalen Gedankens nötigen Schritte näher bezeichnet wurden.

Prof. F. Solmsen aus Bonn zeigte, daß die griechische Etymologie durch stärkere Betonung der inhaltlichen und wortgeschichtlichen Seite einerseits, durch Heranziehung moderner Mundarten andererseits noch mancherlei lehrreiche Aufschlüsse erhalten könne; bei der Berücksichtigung archäologischer Funde versteht man z. B. warum die Böoter aus *τράπεζα* („Vierfuß") *τρίπεζα* („Dreifuß") gemacht haben.

Prof. A. Thumb aus Marburg verbreitete sich über Prinzipienfragen der Koine-Forschung. Er betonte, daß die Kenntnis des Neugriechischen dabei so gut wie unentbehrlich sei und ferner, daß die besonders von Deißmann vertretene Anschauung von der Notwendigkeit die sog. Hebraismen der Sprache des Neuen Testaments auf das allergeringste Maß einzuschränken sich immer mehr bestätigt habe; selbst Ausdrücke wie *εἰς ὄνομα, ἐν ὀνόματι* oder *ἐν μαχαίρᾳ* im instrumentalen Sinn („mit dem Schwerte") lassen sich schon in den von der h. Schrift ganz unberührten ptolemäischen Papyri belegen, um zu schweigen von Wörtern wie *σωτήρ*, die durchaus aus dem Gedankenkreise des augusteischen Zeitalters heraus zu verstehen sind. Es ist zu verlangen, daß die Theologen von den Ergebnissen der Koinephilologie eingehende Kenntnis nehmen, dann werden voreilige Schlüsse aus der Sprache auf die Entstehung, z. B. der Evangelien, von selbst wegfallen. Mit dem Wunsche, daß sich mehr Mitarbeiter einstellen möchten vom Schlage unseres Berufsgenossen Edwin Mayser, schloß der Redner.

Hatte er die Beziehungen zwischen klassischer Philologie und Theologie hauptsächlich vom sprachlichen Standpunkt aus beleuchtet, so hoben Prof. J. Geffken aus Hamburg und Prof. W. Soltau aus Zabern i. E. die inhaltlichen Berührungen beider Gebiete hervor. Der erstere entwickelte in seinem Vortrage über Altchristliche Apologetik und griechische Philosophie, wie im Anfange die jüdische Sekte höchstens eine *plebecula philosophorum* gewesen, wie dann aber ein immer breiterer Strom griechischen Denkens in die allmählich sich bildende Kirche eingedrungen sei, bis die großen alexandrinischen Gelehrten wie Klemens und Origenes die heidnische Wissenschaft sich völlig zu eigen machten. Soltau hatte sich das Thema erwählt Römische Geschichtsforschung und Bibelkritik. Schon die Methode in der Behandlung biblischer Fragen kann vieles entnehmen von dem besonders seit Schwegler in der Erforschung der römischen Geschichte üblichen Verfahren. Sodann gibt es Funde, die für beide Gebiete von Wichtigkeit

sind, z. B. die kleinasiatischen Inschriften zu Ehren des Augustus, die zugleich das Vorbild von Luc. II, 14 sind. Weiter ist die Kenntnis der Kaiserzeit die Voraussetzung für die richtige Auffassung der neutestamentlichen Zeitgeschichte. Die Wunderfrage kann für diese richtig nur der lösen, der jene mitheranzieht. Endlich ist die ganze Verfassung der Kirche entlehnt von der heidnischen Staats- und Gemeindeverfassung: λαός, κλῆρος, διάκονοι, πρεσβύτεροι, ἐπίσκοποι sind zusammenzuhalten mit *plebs, decuriones, magistratus*, und auch der Zug zur monarchischen Spitze stammt daher ebenso wie die Traditions- und Sukzessionstheorie der katholischen Kirche. Wenn Dr. med. und phil. J. Kotelmann aus Hamburg Über die Augenkrankheit, an welcher Paulus in Galatien litt, handelte, so sind an diesem Thema nicht weniger als drei Wissenschaften beteiligt: Medizin, Philologie und Theologie. Da begreift man denn leicht, daß sich auch 86 evangelische Geistliche zusammengetan hatten, um dem Kongreß eine in elegantem Latein abgefaßte Adresse zu widmen, worin sie den Philologen und Vertretern der Wissenschaft überhaupt von dem Tage der Reformatoren an bis heute danken für die Verdienste, die sie sich um die Erklärung der h. Schriften wie um die Ausrüstung zum seelsorgerlichen Amt erworben haben; auch auf dem Titelblatt des jeden Morgen frisch ausgegebenen „Tageblatts" grüßte den Leser das Standbild des Reformators der Hansestadt, Johannes Bugenhagen.

Unter den archäologischen Vorträgen, die natürlich, wie auch sonst eine große Zahl, durch Lichtbilder erläutert wurden, seien genannt der von E. Petersen aus Berlin (früher in Rom) über die Ara Pacis Augusti und ihre Vorbilder und ganz besonders der von A. Conze Pro Pergamo. Es war wirklich ergreifend, wie der hochverdiente greise Gelehrte, der nunmehr von seinem so ruhmvoll und erfolgreich bekleideten Amte als Leiter der k. Museen zurücktritt, dem jüngeren Geschlechte die Fortführung und Erhaltung seines Lebenswerkes ans Herz legte, dem er nicht weniger als 30 Jahre unermüdlicher Hingabe gewidmet hatte.

Prof. F. Koepps Vorführung der Ausgrabungen bei Haltern würden an Bedeutung gewonnen haben, wenn es sich hätte zeigen lassen, daß wir hier endlich das vielgesuchte Aliso gefunden hätten.

Prof. L. Roberts aus Halle Vortrag über Pandora möge uns überleiten zu den kulturgeschichtlichen Themen. An der Hand von Vasenbildern und Textstellen skizzierte er den tiefsinnigen

Mythos in seiner Entwicklung von Hesiod bis auf Goethe, wobei er augenscheinlich in Verfolgung der von der ausgezeichneten englischen Religionshistorikerin Jane E. Harrison in ihrem grundlegenden Buche *Prolegomena to the Study of Greek religion, Oxford* 1902, gegebenen Deutung in Pandora die Erde wiederfand, die eben in dem Fasse (*πίθος*) ihr Abzeichen hat.

Verwandte Bahnen schlug ein Prof. K. Zacher aus Breslau mit Vermutungen über die dämonischen Urväter der Komödie. Der Redner konstruierte mit Kühnheit, aber nicht ohne Wahrscheinlichkeit einen *θίασος* von satyrhaften Wesen, *κόβαλοι*, deren Namen in unseren meist fälschlich aus deutschem Sprachgut hergeleiteten ‚Kobolden' weiterleben; obwohl ihre Deutung vom modernen sprachwissenschaftlichen Standpunkt aus mancherlei Bedenken hervorzurufen geeignet war, so bewegten sich doch inhaltlich die Ausführungen durchaus auf der Richtungslinie der besonders von J. Harrison kürzlich für die Tragödie eingeschlagenen Wege, und mir scheint, daß hier eine tiefliegende Ader angeschlagen worden ist; lehrreich wäre auch die Frage, ob diese auf niedriger Stufe stehenden Wachstumsgeister der vorhellenischen Bevölkerungsschicht dem von der englischen Forscherin so genannten *lower statum*, zugehören.

Ein Thema von eigentümlichem Reize führte mit der von früheren Versammlungen her an ihm gewohnten feinsinnigen Schärfe aus Prof. Dr. E. Bethe in Gießen; es hieß Liebe und Poesie. Anknüpfend an neuere Theorien, wenn ich richtig erraten habe, besonders von O. Jespersen und nach ihm B. Delbrück, wonach in der Liebe der Ursprung der Dichtung und der Sprache zu suchen ist, gedachte Bethe zu zeigen, daß die durch ihre Vollständigkeit besonders wertvolle Geschichte der griechischen Dichtkunst dieser Annahme nicht günstig sei. Homer kenne neben der Leidenschaft nur die eheliche Treue. Aber auch Archilochos, die erste scharfausgeprägte Individualität auf hellenischem Boden, wurde zu seinen Versen auf Neobule getrieben nicht etwa durch Liebe, sondern durch den Ingrimm des verschmähten Bewerbers, und war kein sentimentaler Liebhaber, sondern ein schlimmer Weiberläufer. Auch in der folgenden Zeit spielten Rücksichten der Familie und Legitimät eine entscheidende Rolle, nicht aber zarte Minne der Geschlechter. Es war (um einen Ausdruck Treitschkes zu gebrauchen) eine männische Gesellschaft und in dieser entwickelte sich vielmehr der *παιδικὸς ἔρως*. In diesen dem Apollon geweihten Verhältnissen zwischen Gleichgeschlechtigen fand ein beseligendes Geben und

Nehmen, ein völliges Sichverstehen statt, hier blühte der ἀγών auf. Auch die Frauen fanden die höchste seelische Befriedigung nicht im Verkehr mit einem Manne, sondern in einer oft heißen Zuneigung von Weib zu Weib. Eine solche Tatsache muß man nicht sittlich verurteilen, sondern verstehen wollen. Äschylos und Platon teilen diesen Standpunkt; bei ihnen findet sich kein Wort, bei Sophokles höchstens eine Andeutung von dem, was wir Liebe nennen. Dies hat sich erst dem Euripides geoffenbart, ja es geht als Hauptmotiv durch alle seine Dichtungen hindurch. Noch als Greis beschäftigt er sich mit der romantischen Liebe und in der Andromeda tritt uns die Neigung des reinen Mädchens zum reinen Manne entgegen. Seitdem ist das Motiv nicht wieder aus der Weltliteratur verschwunden; es klingt weiter durch die Komödie Menanders und durch die alexandrinische Zeit: „Des Mädchens Klage“ ist ganz modern empfunden. Ebenso ist Apollonius Rhodius und der Roman durchtränkt von diesem Geiste; die spannendsten Gesänge, der zweite und der vierte, in Virgils Äneis atmen ihn. Aber auch die romanisch-germanische Kultur des Mittelalters, die sich nicht frei aus sich heraus hat entfalten dürfen, sondern auf Schritt und Tritt von der antiken Überlieferung beeinflußt worden ist, hat die sentimentale Liebe vom Altertum übernommen und bis auf den heutigen Tag ist sie nicht verstummt. — Man sieht leicht: wir haben in diesem Betheschen Vortrag ein verkleinertes Gegenstück zu dem Versuche, den etwa E. Norden in der „Antiken Kunstprosa“ oder W. Reich im „Mimus“ im großen unternommen haben und der durchaus der kulturhistorischen Auffassung der gegenwärtigen Altertumswissenschaft entspricht; er läuft hinaus auf das Bestreben, eine Erscheinung des griechisch-römischen Lebens zunächst in den verschiedenen Stufen ihrer einheimischen Entwicklung darzulegen und dann ihre Fortwirkung auf die Folgezeit vorzuführen. Ob freilich bei dem letzteren Bemühen nicht gelegentlich die eigentlich treibende Kraft verdrängt wird durch das, was man das auslösende Moment nennt? Mir scheint, die Gedanken, die Houston-Stewart-Chamberlain vom Standpunkt des germanischen Rassenmenschen geltend gemacht hat, verdienen hier als Gegengewicht einseitiger Betonung des Weiterlebens der Antike ernsthafte Beachtung. Auch hatte ich den Eindruck, daß Bethe mit einer *Quaternio Terminorum* arbeitete, wenn er die Liebe, aus der die Ethnologen und Völkerpsychologen Dichtung (und Sprache) herleiten wollen und worunter sie natürlich einfach den Mann und Weib zusammen-

zwingenden Naturtrieb verstehen, nun auf einmal einschränkte auf die sittsame Schwärmerei unserer Tage.

An historischen Vorträgen hörte ich besonders den von Prof. Ed. Meyer aus Berlin über Alexander den Großen und die absolute Monarchie. Während in weiten Kreisen die Meinung herrscht, daß das Gottesgnadenkönigtum zu uns vom Morgenlande hergekommen sei, führte der Redner aus, daß diese Auffassung nur für ihre äußerlichen Formen und Gebräuche zutreffe, die auch auf anderen Gebieten — in viel höherem Maße als man gemeinhin denke — auf orientalischem Vorgange beruhten. Allein inhaltlich sei nicht dasselbe der Fall, vielmehr hätten wir es hier mit einer wesentlich hellenischen Entwicklung zu tun. Im Oriente bestehe zwischen Mensch und Gott eine unüberbrückbare Kluft und der erstere sei das Geschöpf des letzteren; nach griechischer Vorstellung dagegen seien die beiden im Grunde wesenseins. Dazu tritt dann die hellenisch-politische Theorie, anhebend mit Sokrates; nach ihm soll im Staate der Beste herrschen, ein Gedanke, der sich bei Aristoteles zur Idee des *παμβασιλεύς* verdichtet. Von solchen Monarchen heißt es dann geradezu mit dürren Worten, sie seien *θεοὶ ἐν ἀνθρώποις, αὐτοὶ γάρ εἰσι νόμος*. In der Praxis trat natürlich an die Stelle der philosophischen *ἀρετή* die Macht und man gelangte von selbst zu Gestalten wie Lysander, der sich schon vergöttern ließ. So verherrlicht Aristoteles den Hermias von Atarneus als einen Heros und Isokrates stellt dem Philipp in Aussicht, er werde ein Gott werden, wenn er die Perser besiege. Alexander vollends unternahm den Zug nach dem Ammonium durchaus in der klaren Absicht, sich zum Gotte erheben zu lassen und damit auf die Griechen zu wirken. Sein Plan wurde aufgenommen von Cäsar, und wenn ihn auch Augustus und Tiberius wieder haben fallen lassen, da sie nur *principes* sein wollten, so ist er doch schon von Domitian wieder ergriffen und von Diocletian zur Grundlage der neuen Verfassung gemacht worden. Hiermit ist der Ausgangspunkt für Mittelalter und Neuzeit gewonnen. Nur anhangsweise erwähnt sei, dass Prof. U. Wilcken aus Halle auf einem Würzburger Papyrus die höchst interessante Schilderung eines Lagergenossen des Hannibal, Sosytos, über eine Seeschlacht zwischen Römern und Karthagern zu Beginn des zweiten punischen Krieges gefunden hat.

An diese Themen aus der alten Geschichte sei eines aus unserer eigenen gereiht! Prof. Dr. K. Jakob aus Tübingen verbreitete sich in fesselnder und von warmer vaterländischer Begeiste-

rung getragener Darlegung über G. Freytags „Ahnen“ im Spiegel deutscher Geschichte. Trotz aller Anerkennung von Büchern wie die von Kämmel, Lindner u. a. fehlt es doch immer noch an einem allseitig zu empfehlenden Werke über den Werdegang unseres Volkes. Da springen nun trotz einzelner Mängel die „Ahnen“ aufs erwünschteste in die Lücke. Überall ruht auf dem Staatlichen das Schwergewicht, es ist stets ein entscheidender Wendepunkt gewählt, die Zeitlage ist genau begrenzt und die Darstellung auch in dem vielangefochtenen sechsten Bande vortrefflich.

An dieser Stelle würde sich passend anschließen die germanische Sektion. Allein ihre Verhandlungen bewegten sich dieses Mal überwiegend auf so spezialistischem Gebiet, daß ich mich darüber kurz fassen möchte. Prof. E. Mogk aus Leipzig sprach über Das Verhältnis der Volkskunde zur deutschen Philologie und bezeichnete als ihr Ziel die Darstellung des Gemütslebens des gemeinen deutschen Mannes von der Urzeit bis heute; diese Aufgabe fällt zwar aus dem eigentlichen Rahmen der deutschen Philologie heraus, aber sie kann nicht gelöst werden ohne ihre Hilfe und ihre Lösung wird ihr andererseits zugut kommen.

Über Hebbel als Tragiker verbreitete sich in tiefgründiger Weise Prof. Krumm aus Kiel. Der τραγικώτατος der neueren Dichter stößt viele ab. Denn er wurzelt im Pessimismus. Das Leben des Individuums schließt die tragische Schuld notwendig in sich, weil sein Wille zur Vereinzelung führt, der gegenüber der so oft fälschlich als Umstürzler gebrandmarkte Dichter das Recht des Allgemeinen betont. Im ganzen steht er den Alten näher als Shakespeare. Ist es ihm auch nicht vergönnt gewesen, dieselbe Kraft der Selbstobjektivierung zu erreichen, wie dieser und Goethe, so steht er doch an Geschlossenheit über Ibsen. Obwohl er keine Heimatkunst im modernen Sinne hat schaffen wollen, so ist er in seiner gigantischen Urkraft doch nur zu verstehen aus seinem Niedersachsen-, oder noch genauer gesagt, aus seinem Dithmarschentum heraus.

Zum Beschluß sei erwähnt, daß Prof. G. Witkowski von Leipzig die Forderung aufstellte, Goethes Faust in einer wissenschaftlichen Bearbeitung herauszugeben, in der alles, was jemals Beachtenswertes über diese Dichtung geschrieben worden ist, zusammengetragen wäre. Der Antragsteller versah sich selber der Wahrscheinlichkeit, daß dies ohne einige stattliche Bände nicht zu machen sein werde. Vielleicht ist es angesichts solch spezialistischer

Gesinnungstüchtigkeit manchem Leser ein Trost, zu hören, daß auch die Philosophie zu ihrem Rechte kam. Liz. A. Metz legte in gewandter Weise dar, welche Rolle der Pflichtbegriff innerhalb goethescher Ethik spielt, wobei insbesondere die durchaus auf dem Boden des Natürlichen verweilende Auffassung „des großen Heiden" zu klarer Anschauung gebracht wurde. Höchst denkwürdig war das Bekenntnis, das Geh. Reg.-Rat Prof. Dr. J. Reinke aus Kiel ablegte über Dogmen und Tendenzen in der Wissenschaft. Das Ergebnis läßt sich kurz in die Sätze zusammenfassen, daß der Mechanismus zwar ein sehr wertvolles heuristisches Prinzip sei, der Teleologie aber als unabweisbarer Ergänzung bedürfe, während der Monismus überhaupt nichts sei als eine logische Abstraktion, der in der Welt der Wirklichkeit nichts notwendig zu entsprechen brauche; bei der Andersartigkeit der organischen Erscheinungen sei der Vitalismus keineswegs überwunden und der Dualismus bleibe nach wie vor eine berechtigte, ja wie heute die Dinge liegen, vielleicht die mehr berechtigte Hypothese.

Im erfrischendem Gegensatz widerum zu diesen spekulativ-akademischen Erörterungen standen die temperamentvollen Auslassungen von Prof. A. Lichtwark aus Hamburg über Künstlerische Bildung auf örtlicher und nationaler Grundlage. Ausgehend von der Tatsache, daß vor kurzem in einer höheren Töchterschule seiner Vaterstadt das Aufsatzthema gestellt worden sei „Michel Angelos Moses im Lichte von Lessings Laokoon" wandte er sich nicht bloß gegen derartige didaktische Verstiegenheiten, sondern auch gegen den klassizistischen Zopf und betonte, daß vor allem die einheimische Kunst erfaßt werden müsse, für welche die Niederländer von unschätzbarer Wichtigkeit seien. Der Redner hat in Hamburg als Direktor des dortigen Kunstmuseums Gelegenheit gehabt, seine Ansichten praktisch zu verwirklichen und erbot sich zu Führungen in den ihm unterstellten Sammlungen, eine Gelegenheit, von der ausgiebiger Gebrauch gemacht wurde.

Den Zusammenhang deutscher Kunst mit der der Renaissance und damit der des Altertums zeigte an einer in der Hamburger Kunsthalle befindlichen Handzeichnung A. Dürers und deren Vorbild, einem italienischen Kupferstich von 1494, Dr. A. Warburg aus Hamburg. Man sieht einesteils eine in Form und Inhalt echt antike Darstellung unmittelbar in die Formenwelt der italienischen Frührenaissance eintreten in der typischen pathetischen Gebärden-

sprache der griechischen Kunst (z. B. in der Niobegruppe), und anderenteils beobachtet man, wie Dürer mit einer uns Neueren höchst auffallenden, ja anstößigen Unbefangenheit die Vertreter des theatralischen antikisierenden Muskelkolorits, Mantegna und Pallajuolo, nachahmt. Trotzdem bleibt er ein großer urwüchsiger Künstler von deutscher Art; denn nachdem er von seinen Vorbildern den Sinn für den klaren Umriß der bewegten Menschengestalt gelernt hat, überwindet er den gestikulierenden Manierismus und bildet seine eigene Art aus. Wir haben die Grundgedanken dieses Vortrags etwas ausführlicher mitgeteilt, weil man an ihm recht deutlich erkennt, wie in der welthistorischen Fortwirkung des Altertums die beiden Richtungen, die antike und die moderne, sich gegenseitig durchdringen und in der Betrachtung jede für sich abgeschätzt werden muß.

Indem ich auf die mathematisch-naturwissenschaftliche und die orientalische Sektion, welche mit der Sitzung der deutsch-morgenländischen Gesellschaft verbunden war, nicht näher eingehe, führe ich zu ihrer allgemeinen Charakterisierung nur an, daß in der ersteren Prof. H. Schubert aus Hamburg über Die Probleme der Ganzzahligkeit in der algebraischen Geometrie, in der letzteren Prof. Lidzbarski aus Kiel über Die Namen der Alphabetbuchstaben sprach. (Schluß folgt.)

Die neueste Reform in der französischen Rechtschreibung.

Von Professor Schiele.

Wenn die bekannten Erlasse Leygues' vom 31. Juli 1900 und vom 26. Februar 1901 die Vereinfachung des Unterrichts in der französischen Syntax (vgl. Neues Korrespondenzblatt, Jahrgang 1901, Heft 6 und 7) betrafen, handelt es sich jetzt um eine rein orthographische Frage.

Schon am 5. Dezember 1901 hatte der Oberschulrat die Einsetzung einer Kommission behufs Vereinfachung der bis jetzt üblichen Rechtschreibung beantragt und am 11. Februar 1903 bestellte der Unterrichtsminister eine solche mit Paul Meyer, dem bekannten Direktor der Ecole des Chartes, als Vorsitzendem. In 20 Sitzungen, vom Juni 1903 bis Herbst 1904, entledigte sich die-

selbe ihrer Aufgabe und ihr Vorsitzender reichte alsdann einen Bericht über ihre Tätigkeit bei der Akademie ein.

Die Kommission erblickt das Ideal einer Rechtschreibung in einer rein phonetischen Schrift, wo jeder Laut nur durch ein Zeichen unzweideutig wiedergegeben würde, hält aber dieses Ideal vorerst für unerreichbar. Ihre Aufgabe war daher, zu vereinfachen, d. h. in den Fällen, wo verschiedene Zeichen zur Wiedergabe eines und desselben Lautes verwendet worden sind, das einfachste und klarste zu wählen. Die Neuerungen finden ihre Begründung in der Analogie oder in der Sprachgeschichte. Wenn Inkonsequenzen untergelaufen sind, so liegt dies an der vielköpfigen Kommission, die teils kühnere, teils schüchternere Mitglieder zählte. Immerhin hat sich dieselbe sorgfältig davor gehütet, etwas vorzuschlagen, was bei künftiger vollständigerer Reform nicht unbedingt beibehalten werden könnte.

Im folgenden will ich versuchen, einen klaren Überblick über diese vorgeschlagenen Neuerungen der Kommission zu geben, wobei ich zugleich die Ansicht der Akademie und meine eigene bei Gelegenheit zum Ausdruck bringe.

I. Akzente: Der accent aigu und accent grave dienen zur Bezeichnung des geschlossenen und offenen e-Lautes. Das ist gut, und man möchte (namentlich wir Lehrer des Französischen) sogar eine weitere Verwendung derselben zur einheitlichen Bezeichnung der geschlossenen und offenen e-, o- und œ-Laute wünschen, also etwa: événement, bròc und blóc, les œufs und un œuf. Der accent grave hat aber auch unterscheidende Bedeutung in den Wörtern à, là, où und déjà. Diese Verwendung hält die Kommission für unnütz und verwirrend und möchte ihn entfernt wissen; die Akademie aber findet die Unterscheidung wohl angebracht und will nur déja gestatten.

Wir schreiben religieux, aber irréligieux, avènement (auch avénement) neben événement, je céderai, réglerai neben j'achèterai und je cèlerai. Die Kommission will irréligieux schreiben und allgemein vor einem e sourd è setzen, da tatsächlich stets offen gesprochen werde. Die Akademie hält an dem Unterschied in der Aussprache fest. Wir natürlich könnten uns über die einheitliche Verwendung des gravis nur freuen.

Der accent circonflexe bezeichnet entweder den Ausfall eines Vokals in âge (früher aage), dû (deu) — oder eines Konsonanten in arrêt, voûte (arrest, volte) — und endlich die Länge und Klangfarbe des Vokals, wie in théâtre, dôme. Der Gebrauch ist heut-

zutage sehr unregelmäßig. Man schreibt z. B. schon lange chute, joute, otage aber immer noch dû, assidûment, dévoûment oder dévouement. Ferner cône, dôme zur Bezeichnung des langen, geschlossenen o-Lautes, aber trotzdem zone. Der Beschluß der Kommission geht nun dahin, den circumflex überall da zu entfernen, wo die Silbe naturgemäß lang ist (namentlich vor Konsonant + r), also: traitre, naitre, croute, voute; sodann auf i und u, wo kein merklicher Unterschied in der Aussprache sich ergibt, z. B. ile, flute, die Konjunktivformen zu schreiben rendit, mourut; auch tinmes, vinmes neben qu'il tint, vint, welch letztere zwei überhaupt kurz zu sprechen sind. Aus Analogie ergäbe sich aimames, aimates, qu'il aimat, obwohl hier die Aussprache noch schwankt. Die Akademie stellt sich auf den Standpunkt, daß es gut sei, wenn man (in der Schrift) unterscheide und fernerhin schreibe: dû, qu'il rendît, mourût, tînt, vînt etc.; angenommen hat sie assidument, voute, dévoument, ile, flute, maitre, croute. Bedenkt man die Lässigkeit und Unsicherheit der meisten Franzosen im Gebrauch der Akzente, so hätte man der Kommission gerne besseren Erfolg wünschen mögen.

II. Das Trema wurde bis jetzt auf e, i und u vor anderen Vokalen gesetzt, um anzudeuten, daß sie mit letzteren keine Diphthongen bilden, z. B. Noël, haïr, Saül. Auf i und u ist es beizubehalten, nicht aber auf e; denn oe ist immer zweisilbig, und ich halte nicht umsonst meine Schüler zu peinlich genauer Schreibung von Wörtern wie cœur, sœur mit œ an und verweise sie auf das zweisilbig lautende moelle, moellon ohne Trema. Wenn das nutzlose h einmal gefallen ist, könnte man sehr gut für das i einen ausgedehnteren Gebrauch des Tremas brauchen, z. B. traïson, ébaïr. Endlich bezeichnet das Trema noch den Halbvokal in Wörtern wie aïeul, païen, baïonnette (neben payen und bayonnette). In solchen Fällen stand früher allgemein y, z. B. Bayonne, bayadère, mayonnaise. Denken wir aber an Wörter wie payer, abbaye, ayez, so verstehen wir die Verwirrung in der Aussprache bei unseren Schülern. Um Klarheit zu schaffen, sollte y nur überall da gebraucht werden, wo es durch seinen ersten Bestandteil (y = i + j) den vorausgehenden Vokal in der Aussprache trübt, also in payer, royal, tuyau etc., aber sonst durch Trema ersetzt werden, also nur baïadère, maïonnaise, caïer (= cahier). Über diese Frage schweigt sich die Akademie aus, Noel verwirft sie wegen Gefährdung der Aussprache (etwa n"al), und wenn in Wörtern wie trahison h durch Trema ersetzt würde, so bedeute das keine Erleichterung.

III. Einfache und zusammengesetzte Vokale.

1. Der Laut a wird unregelmäßig bezeichnet in femme, das man früher, wenn auch nicht allgemein, nasal gesprochen hat. Im Mittelalter hat man häufig geschrieben fame und diese Schreibung wäre wiederherzustellen. Die Akademie ist aus etymologischen Gründen unbedingt dagegen, ein Zeitungsschreiber aber meint, das zu fame gehörige Adjektiv wäre dann fameux!

2. Die aus lateinischem an, en und in entstandenen Nasallaute an und en sind seit dem 12. Jahrhundert in der Aussprache, nicht aber in der Schreibung zusammengefallen. Die beste Reform wäre daher, überall an zu schreiben, wo nasales a gesprochen wird. Dadurch würden aber verschiedene Tausend Wörter betroffen, und die Kommission hat deshalb den Antrag nicht gewagt. (schade!)

3. ien wird bekanntlich verschieden gesprochen in bien, chien, tient usf. einerseits und in client, orient, patient usw. andererseits. Für die letzteren will die Kommission iant vorschlagen; die Akademie ist dagegen aus etymologischen Gründen und um die Gewohnheitsmenschen nicht vor den Kopf zu stoßen. Für unsere Schüler wäre die Schreibung oriant, cliant eine Erleichterung, weil sie der allgemeinen Regel entspräche.

4. aon in den Wörtern faon (Junges) paon (Pfau) taon (Bremse) und in den Eigennamen Craon, Laon und Thaon erinnert an eine längst verschwundene Aussprache. Wie früher geschriebenes flaon (= ahd. flado Fladen) seit dem 17. Jahrhundert zu flan geworden ist, so sollte man auch schreiben fan, pan und tan, aber die Akademie fürchtet die Verwechslung mit pan! (Interjektion) Pan (Gott) pan = Stück, Zipfel, beziehungsweise tan = Gerberlohe und gibt deshalb auch für faon nicht nach.

5. eu = geschlossenes œ und offenes œ wird verschieden geschrieben und die Hauptschuld liegt an der Doppelaussprache des c und g. Wenn diese einmal geschwunden, und c und g nur noch Gutturallaute entsprechend unserem deutschen k und g sind, lassen sich die Schwierigkeiten leicht heben, und unsere Schüler brauchen sich nicht mit sinnlosen Wortbildern wie etwa cueillir zu plagen. Die Kommission wagte es zwar noch nicht, diesen Gutturallaut für c und g als den alleinigen vorzuschlagen, aber sie möchte doch schreiben, neu (= nœud s. u.) veu (= vœu), seur (= sœur); die Akademie aber verwirft diese Neuerungen wegen der Sonderbarkeit der neuen Formen.

Soweit eu wie u, früher e-u, gesprochen wurde, hat die dritte

Ausgabe des Wörterbuchs der Akademie (1740) das e unterdrückt, das längst stumm geworden war, in Wörtern wie deu = dû und veu = vu (ohne circumflex!). In heur, bonheur, malheur, die noch im 17. Jahrhundert ur, bonhur, malhur gesprochen wurden, hat man aber das e belassen und dadurch die falsche Aussprache œr veranlaßt. Einer solchen Fälschung der Aussprache durch die Schreibung könnte noch vorgebeugt werden in den Formen von avoir: eus, eusse und eu, die die Kommission also schreiben möchte: us, usse, u (cfr. fus, fusse), was die Akademie im höchsten Grade „shocking" fände. Bei den Wörtern gageure (Wette, vgl. le gageur der Wettende), mangeure (angefressene Stelle) und vergeure (Draht) ist Gefahr vorhanden, daß man fälschlich œr statt ur spricht, was ich tatsächlich bei gageure von einem Franzosen schon gehört habe. Einzig richtig wäre zu schreiben: gajure, manjure und verjure, was die Akademie aber nicht will, selbst auf die Gefahr hin, daß einmal allgemein gajœr etc. gesprochen würde.

6. Der Nasallaut in (è, oder ganz offenes a, nasal gesprochen) wird wiedergegeben mit in, en, ain und ein, weil eben früher verschieden gesprochen wurde. Einheitlichkeit könnte erzielt werden durch die Schreibung in (ich meine en, wenn nasales a durch an wiedergegeben wird), aber dies erscheint zu radikal; also beläßt man es beim alten. Nur sollte dessein mit dessin zusammenfallen, da sich erst seit dem 17. Jahrhundert der bekannte Unterschied fixiert. Die Akademie ist dagegen, weil sie die Unterscheidung als eine Erleichterung ansieht. Da aber lat. designare und ital. disegnare auch Doppelbedeutung haben (angeben, zeichnen) so sollte nach meiner Meinung es im Französischen auch gehen.

IV. Konsonanten.

1. Das 16. Jahrhundert hat bekanntlich die französische Rechtschreibung vielfach mit Konsonanten überlastet, um dem lateinischen Grundwort näher zu kommen. Die dritte Ausgabe des Wörterbuchs der Akademie bemühte sich im 18. Jahrhundert besonders „à faire disparaître toutes les superfluités qui pourraient être retranchées sans conséquence", und von denen viele von den Schriftstellern gar nie allgemein angenommen worden waren. So wurde seit 1740 die Schreibweise advocat, bienfaicteur, subject und ähnliche abgeschafft. Da aber nie methodisch vorgegangen wurde, so blieben viele dieser „superfluités weiter bestehen. Diese Schmarotzerbuchstaben haben nicht verfehlt, die Aussprache zu entstellen; z. B. hat man das p gesprochen und spricht es noch teilweise in présomption, pré-

somptueux, promptitude, rédempteur. Ja man fängt schon an, auszusprechen dompter (domitare!), indomptable mit p. Überflüssige Konsonanten verdanken ihre Entstehung auch falscher Etymologie, z. B. d in poids, das man von pondus statt von pensum (altfr. poix) ableitete. (Nicht zu verwechseln mit la poix = picem Pech).

Diese Konsonanten sollen überall verschwinden, außer da, wo sie ausgesprochen werden, also schreibe man cors (= corps), ni (= nid) neu (= nœud), doit (= doigt), pois (= poids), puis (= puits), rempar (= rempart), sculter (= sculpter), set (= sept), vint (= vingt). Bei cors könnte man einwerfen, daß das p in corporation, corporel wieder erscheint, aber das sind gelehrte Bildungen ziemlich neuen Datums; zudem spricht und schreibt man auch: corsage, corset, und schon Descartes schrieb lieber cors. Diese Reform hätte eine weitere zur Folge: in Wörtern wie compte, compter (vgl. conte, conter — zu Corneilles Zeiten noch nicht in der Bedeutung geschieden!), dompter, prompt, promptitude, temps ist das m nur durch das folgende p begründet; fällt dieses, so ergibt sich folgerichtig: conte, donter, pront, prontitude, tens, wie übrigens früher schon geschrieben wurde. Die Akademie verwirft schon tems aus etymologischen Gründen, um so mehr tens. Die übrigen Neuerungen würden nach ihrer Ansicht zu Verwechslungen führen, z. B. son doit doit être coupé, il vint vint fois, les cors die Körper = les cors die Hörner, Hühneraugen!

Die vielen Verben auf **dre** müßten natürlich auf ihr d im Präsens des Indikativs verzichten, beziehungsweise in der dritten Person Einzahl t schreiben (man bindet ja bekanntlich ein t!), also: je prens, rens, cous, mous; il prent, rent, cout, mout, und ebenso il vaint (schon früher so geschrieben) und siet statt vainc und sied. Etymologische Rücksichten verbieten diese sehr vernunftgemäße Neuerung der Akademie. Nur eines will sie zugeben, nämlich différend (Streit) mit différent und fonds (Kapital) mit fond, wie schon Littré wollte, zusammengehen zu lassen. Auch gegen die Schreibung pié statt pied (vgl. clé und clef) hätte sie nichts einzuwenden. Sonderbar, da doch richtiger piet geschrieben würde, wenn man an piéton, piétiner und an die Bindung in pied à terre (= t) denkt. Die früher gleich geschriebenen und jedenfalls heute bei der Bindung gleich gesprochenen quant und quand dürften dann wohl auch einheitlich durch quant wiedergegeben werden. Endlich sollte in dem Worte appas, das nichts anderes ist als der Plural von appât (ad pastum), das t wieder eingesetzt werden. Dem stimmt die Akademie

zu, wenn sie das Mustersätzchen gibt: La retraite a pour vous des appats.

2. Doppelkonsonanten mit nachfolgendem stummen e. Im Altfranzösischen ist die Doppelkonsonanz selten, ausser ss, das die stimmlose Aussprache zwischen Vokalen ausdrücken soll. Auch r wird verdoppelt, doch weniger regelmäßig. Zur Zeit der Renaissance verdoppelte man überall da, wo im Lateinischen Verdoppelung bestand und dehnte den Gebrauch noch aus; daher die vielen Inkonsequenzen.

ll. Wir schreiben belle, nouvelle dem Lateinischen entsprechend mit ll; aber cruelle, échelle, telle, quelle, mortelle, die sich hierauf nicht berufen können. Sodann aber schreibt man: fidèle, clientèle usf. Die meisten Verben auf eler verdoppeln ihr l vor dem e sourd: appelle, appellerai, doch schreiben wir: épèle, gèle, harcèle etc. Nach dem i gibt das ll fälschlich zu jotierter Aussprache des l Anlaß: Wir schreiben tranquille, ville genau wie bille, fille, vrille und sprechen doch verschieden. Hieraus erklärt sich die falsche Aussprache von anguille, apostille, camomille mit jotiertem Laut, der etymologisch ganz unbegründet ist. Nach o und u ist Doppel-l selten, z. B. colle, molle, bulle, nulle, tulle. Die Kommission macht den ganz vernünftigen Vorschlag, überall nur ein l zu schreiben, außer wo die jotierte Aussprache nach i Doppel-l verlangt. Das offene e soll einheitlich mit accent grave bezeichnet werden; also cruèle, échèle, bèle, tèle, quèle, apèle (s. u.), vile (= ville), tranquile, bule, cole. Die Akademie findet nur wegen der Etymologie und Aussprache échèle gut und schreibt auch in Zukunft so, beharrt aber sonst energisch bei der alten Schreibweise.

rr. Der Unterschied in der Aussprache zwischen einfachem und Doppel-r ist meist unhörbar. (Es handelt sich dabei, wie bei jeder Doppelkonsonanz, nicht etwa um getrennte Aussprache von r + r, l + l usf., sondern nur um ein längeres Anhalten des betreffenden Konsonanten; wenn r = 3 Zeiteinheiten, rr etwa = 4 Zeiteinheiten.) Daher schlägt die Kommission überall Kürzung vor und will schreiben la guère, tonnère, il ère, fère usf. genau so wie colère, frère, légère etc. Die Akademie ist dagegen, wenn sie auch zugeben muß, daß rr nicht gesprochen werde.

Bei mm und nn ist Doppelkonsonanz gerechtfertigt entweder aus etymologischen Gründen, worauf die Kommission keine Rücksicht nehmen will, oder durch eine frühere, jetzt veraltete Aussprache. Im 16. Jahrhundert hat man noch homme wie hon-me.

somme wie son-me nasal gesprochen, vgl. oben femme. Da die Nasalierung aufgehört hat, schreibe man jetzt vernünftig home, some, flame, grame, nome usf. Ebenso cane (= canne), mane, bone (= bonne), die schon im Altfranzösischen häufig sind. Ich gestehe, ich finde einen Unterschied in der Aussprache von cane = Entenweibchen und canne Rohr, manne Manna und manne Korb. Das e vor dem n müßte dann natürlich einen gravis erhalten, z. B. ènemie (vgl. chènevis Hanfsame), ferner que je prène, ils prènent; ancième, chiène, persiène, que je viène und tiène usf. Diese Neuerungen erscheinen der Akademie viel zu kühn und sie will nichts davon wissen, von home ebensowenig wie von fame!

tt würde die gleiche Reform erfordern, wird aber von der Akademie ebenso festgehalten (weil dadurch nach ihrer Ansicht eine unrichtige Aussprache zutage träte), wie das mm und nn. Die Kommission möchte also schreiben: nète wie discrète, jète wie achète, sote wie dévote (wie wären wir dankbar!); ferner quite wie dite, hute wie chute, goute wie toute.

Bei pp und ff ist kein Unterschied in der Aussprache zu merken gegenüber p und f, was in der Natur der Laute liegt, man schreibe also beherzt: déveloper (cfr. to develop!), il soufre wie soufre Schwefel. Obwohl schon im 16. Jahrhundert manche Grammatiker einfaches p und f geschrieben haben, wittert die Akademie Gefahr für die Sprache.

3. Doppelkonsonanten mit nachfolgendem hörbarem Vokal. Bei gelehrten Wörtern, die man übrigens mehr liest, als hört, ist immer noch Doppelkonsonanz in der Aussprache hörbar (s. oben das bei rr in Klammer Beigefügte).

ll hört man als Doppelkonsonanten in gewissen Wörtern, die die lateinischen Präpositionen ad und cum, und in allen, die die lateinischen Präpositionen in enthalten, z. B. allocation, collaborer, illusion; dazu kommen noch andere wie belliqueux, ellipse usf. Solange diese Aussprache besteht, wird auch die Schreibung bestehen müssen. Sonst aber ist die Vereinfachung angebracht, vor allem im Wortinnern nach i, weil dadurch fälschlich Jotierung des ll entstehen kann. Schon schwankt man in der Aussprache der Wörter: osciller, scintiller, vaciller, die bekanntlich nicht jotiert gesprochen werden dürfen. Man schreibe l und die richtige Aussprache ist gegeben; aber osciler usw. wäre der Akademie eine zu ungewohnte Schreibweise. Auf die Vorschläge alèger, alaiter, alégresse (erst seit 1835 schreibt die sechste Auflage des Wörterbuchs allégresse),

imbécilité (vgl. imbécile!), embélir, soliciter (to solicit) usf. erwidert die Akademie, daß mehr oder weniger deutlich ll gesprochen werde.

Für rr ergeben sich die nämlichen Schwierigkeiten, da die Aussprache verschieden ist. Seit dem 17. Jahrhundert verschwindet übrigens die Aussprache des rr als Doppelkonsonanz und jetzt ist sie fast nur noch neben den mit lateinischem in und inter gebildeten gelehrten Wörtern hörbar im Futurum und Konditionalis der Verben courir, acquérir, mourir, weil eben hier der ausgefallene Vokal zwischen zwei r stand: currere, acquirere, morire habeo, nicht aber in pourrai = potere habeo, weshalb man nur ein r hier spricht.

Gelehrte Bildungen mit deutlicher Doppelkonsonanz sind z. B. interrègne, interroger, irrationnel, irrésolu. Sonst wäre Vereinfachung vorzuschlagen, also etwa: corélatif, corespondre, boureau, carière, charète (= charrette), charetier, charoi, charion, wie man schon längst schreibt: chariot. Die Akademie ist damit nicht einverstanden; die Schreibung mit einfachem r könnte eine lässige Aussprache zur Folge haben, und, um die vom lateinischen carrus abgeleiteten Wörter einander anzugleichen, schreibt sie in Zukunft lieber charriot mit rr. Ich muß zugeben, daß ich bei emphatischer Aussprache recht oft ganz deutlich rr in Wörtern wie etwa terreur; horreur, torrent, und ähnliche gehört habe.

mm ist in der Aussprache kaum zu hören, es sei denn in gelehrten Bildungen, wie commémorer, immense usf. Hier ist Doppelkonsonanz am Platz, sonst schreibe man einfaches m, also acomoder, comètre (= commettre), enflamer usf. Die bekannten Adverbien auf amment und emment müßten geschrieben werden: indépendament, aparament, ardament, welche Aussprache sich schon seit dem 17. Jahrhundert findet. In grammaire deutet das erste m die frühere nasale Aussprache an = gran-maire; nun da diese verschwunden ist, sollte man gramaire schreiben, obgleich man oft mm hört. In Wörtern wie emmailloter, emmêler, emmener, emmieller, emmitoufler hat sich der Nasallaut erhalten, man sollte sie also besser mit en schreiben. Das ist auch das einzige, was die Akademie zugibt, so daß man künftig emmener und enmener schreiben darf. Für nn gilt das bei mm Gesagte: inné, innocent, innombrable, weil gelehrte Wörter mit deutlicher Doppelkonsonanz in der Aussprache. Sonst durchweg Vereinfachung (die aber nicht angenommen worden ist) vorgeschlagen: abandoner, anée, bonet, conaître etc.

cc. Die aus lateinischem ad hergeleiteten Zusammensetzungen

haben cc bewahrt, obwohl nur eines gesprochen wird, z. B. accommoder, accuser. Dazu kommen gelehrte Bildungen oder solche Wörter, bei denen etymologische Rücksichten obgewaltet haben, z. B. baccalauréat, occuper, occasion. Die Kommission schlägt vor, cc nur noch beizuhalten 1. da, wo es deutlich gesprochen wird, z. B. occulte und 2. wo das zweite c Zischlaut ist, wie occident, occire usf.

gg ist fast völlig verschwunden; wir schreiben agréer agréger usf. Die Vereinfachung ist also um so mehr für die wenigen Wörter mit gg angezeigt, mit Ausnahme selbstverständlich derer, die dem zweiten g palatalen Laut geben, also: agglomérer, aggraver, aber: suggestion.

Für **tt** ist, weil stets einfaches t gesprochen wird, die Abschaffung angezeigt, also abateur, abatoir, wie man jetzt schon überwiegend abatis = Schutthaufen schreibt.

dd ist nur in gelehrten Wörtern, wo es gesprochen wird, beizubehalten: addition, reddition.

pp. Die lateinische Vorsilbe ad hat in den meisten Zusammensetzungen, die mit p beginnen, pp erzeugt, z. B. appétit, apporter, appui. Die alte Schreibung mit einfachem p hat sich aber erhalten in: apaiser, apercevoir, aplanir usf. Die Abschaffung des einen p, auch in gelehrten Wörtern, wo schon seit dem 17. Jahrhundert die Vereinfachung anhebt, ist durchweg am Platze, also: oportun, opression, oprobre. Nur für neugeschaffene Wörter, wo pp auch gesprochen wird, soll die Doppelkonsonanz bleiben, z. B. hippique, hippopotame, hippophagie.

bb ist selten und wo noch vorhanden, zu vereinfachen: abaye, abesse; ebenso **ff**: also afirmer, afamer, afaire usf.

Wir sehen, das Vorgehen der Kommission ist nicht einwandfrei. Sie nimmt Rücksicht auf die Aussprache und schreibt Doppelkonsonanz, wo solche gehört wird. Die Frage ist nur, ob nicht manche Franzosen hierin anderer Meinung sind als die Mitglieder der Kommission — jedenfalls ist es die Akademie. Nach meiner Ansicht könnte allein ein radikales Vorgehen mit Streichung aller angeführten Doppelkonsonanten zum Ziele führen. Es schiene mir das um so unbedenklicher, als ja die französische Aussprache nicht getrenntes, zweimaliges Ertönenlassen des betreffenden Konsonanten, sondern nur längeres Anhalten desselben will. Das Französische bekäme dann viele Ähnlichkeit mit dem Spanischen, dem seine neueste vereinfachte Orthographie recht gut ansteht. Aber

die französischen Vortragskünstler scheinen noch viel auf die Doppelkonsonanz zu halten: Legouvé spricht sich hinsichtlich des ästhetischen Wertes derselben folgendermaßen aus: Essayez donc de lire, en retranchant une m, ce vers de Corneille: „Rome, à qui vient ton bras d'immoler mon amant." Les doubles lettres sont une arme pour l'ironie, pour la colère, pour la grâce elle-même. Voyez ce que le redoublement de l's ajoute d'élégance au mot assouplir (= geschmeidig machen), et de mystère au mot assoupir (vertuschen).

4. Einfache Konsonanten.

a) Das h heißt entweder gehauchtes und ist dann meist germanischen Ursprungs, oder stummes und findet sich in Wörtern lateinischen oder griechischen Ursprungs. Das erstere hat seinen Hauch verloren, hat aber insofern noch etwas Konsonantisches an sich, als es die Bindung und Elision hindert. Das stumme h ist vollkommen bedeutungslos und überflüssig. Dabei bin ich mir wohl bewußt, daß man bei emphatischer Aussprache, vor allem gewisser Interjektionen wie ha! oho! hue! halte!, namentlich aber bei französischen Schweizern noch einen Hauchlaut hört. Indessen wäre die Abschaffung des h fürs Französische ebenso durchführbar, wie fürs Italienische, wenn auch die Wörterbücher hinsichtlich ihrer alphabetischen Anordnung eine ziemliche Umwälzung zu erleiden hätten. Eben dieser letztere Grund hat die Kommission veranlaßt, diesen radikalen Vorschlag noch nicht zu machen.

b) g bezeichnete im Lateinischen den stimmhaften Gutturallaut, wurde aber vor e und i allmählich zum Palatallaut j; also hätte man einheitlich vor e und i den j einführen sollen. Aber bis zum 17. Jahrhundert wurde der i und j Laut gleichförmig durch i wiedergegeben (vgl. das Lateinische und unser großes deutsches Alphabet! Ich lasse im Französischen und Englischen immer genau unterscheiden: I und J), wodurch die Einführung des j verzögert wurde. Alsdann mußte man, vor e und i, gu schreiben, um den Gutturallaut zu bezeichnen, so daß heutzutage einerseits ge und j einen und denselben palatalen Laut, g aber zwei verschiedene Laute vertritt. Um aus der Verwirrung herauszukommen, gäbe es zwei Mittel: entweder dem g ein diakritisches Zeichen, ähnlich der cédille anzuhängen, oder aber, was das einzig Vernünftige wäre, palatales g stets durch j zu bezeichnen, also zu schreiben manjer, oblijer usf. Welche Erleichterung für unsere Schüler, die bekanntlich bis in die obersten Klassen immer wieder an der Aus-

sprache des g straucheln! Und dann, hat der Ersatz des gutturalen g und x durch j etwa dem Spanischen etwas geschadet? Im Gegenteil. Der von der Kommission vorgeschlagenen Neuerung kann man nicht einmal etymologische Bedenken entgegenhalten, schreiben wir doch schon immer falsch: genièvre = juniporus und gésir = jacere, dagegen jambe aus gamba, das besser geambe sich schriebe, wie auch gaje (statt gage) das mittellateinische vadium richtiger wiedergäbe, sofern man diese Etymologie überhaupt gelten lassen will und nicht lieber auf das got. vadi, ahd. wetti, mhd. wette zurückgreift. Die Akademie gibt zu, daß das g als Palatallaut dem j Boden abgewonnen habe, aber die vorgeschlagene Änderung dünkt ihr zu schrecklich. Ich aber würde es mit größter Freude und herzlichem Dank begrüßen, wenn g und auch c nur noch gutturalen Laut hätten und wir schreiben dürften: la gère, gérir, gèpe, so gut wie: ceur = cœur, aceuil statt des schrecklichen accueil, das alles nur nicht die richtige Aussprache wiedergibt.

c) s. Das stimmlose s wird heutzutage am Wortanfange geschrieben: s in présupposer, monosyllabe; c in céder, cire; sc in scélérat, sceller; ss in pressentir (neben présupposer), dissyllabe (neben monosyllabe); zwischen Vokalen ist es bald ss, z. B. casser, bald ç und ce, z. B. façon, douceâtre (das man gescheiter douçâtre schriebe!), bald t mit i, z. B. patient, bald x, z. B. soixante, bald sc, z. B. descendre. Wir schreiben aristocratie (trotz oder wegen aristocrate), inertie (trotz oder wegen inerte), précieux = pretiosus, aber ambitieux = ambitiosus; ferner sangle statt des alten besseren cengle von cingula.

Das stimmhafte s wird wiedergegeben durch s: rose, z: dizaine, x: deuxième. Am Wortende ist s stumm, mit Ausnahme der Bindung, wo stimmhaft gesprochen wird; doch schreibt man ohne Grund manche Wörter mit x und z am Schluß, z. B. chez, nez, riz, dix, doux, croix, poix, noix; bei den Pluralen der Substantive und Adjektive auf al, au, eau, eu und der bekannten 7 Substantive auf ou schreibt man gleichfalls x. Angesichts dieser Wirrnis vermag die Kommission nur teilweise Besserung vorzuschlagen, nämlich:

aa) Streichung des t, wo es für stimmloses s steht, also aristocracie, inercie wie jetzt schon superficie; parcial, terciaire, ambicieus, paciant (vgl. bénitier, pitié mit t-Laut); société, nacion, nocion (vgl. nous notions); accion, faccion entsprechend accident. Freilich bleiben damit immer noch zwei verschiedene Schreibungen für den nämlichen Laut ßi: ci und ssi; der Ersatz des c durch ss wäre

das Gegebene und wird kommen müssen, wenn c nur noch Gutturalwert hat. Die Italiener und Spanier schreiben nazione und nacion der Aussprache (tß, „th“) entsprechend, wir Deutsche schrecken vor „Nazion“ noch zurück.

bb) x ganz für die beiden s-Laute abzuschaffen und dafür zu schreiben ss, beziehungsweise z, also soissante (was alte Schreibweise ist, dem italienischen sessanta und spanischen sesenta entsprechend) und sizième.

cc) In Zusammensetzungen, wo der zweite Teil mit s beginnt, das stimmlose s nur durch einfaches s wiederzugegeben, also etwa asembler, présentir, resouvenir, disyllabe, wobei das e unter Umständen zu é wird. Dabei fragt sich nur, ob Schüler (ohne Lateinkenntnisse) die Zusammensetzung immer auch erkennen.

dd) Stimmhaftes s allgemein mit z zu schreiben, wie schon jetzt gaze, topaze, dizaine, onze, douze, also: caze, braize, fraze (= phrase), roze, deuzième, dizième.

ee) Den Schluß-z in der zweiten Person Plural noch beizubehalten, also vous chantiez, chantez, ebenso (unbegreiflich!) in assez, chez, nez usf., wenn schon im 13.—15. Jahrhundert sich s für z fand; dagegen zu schreiben: sis, dis, pris, courous, deus, crois usw., bestiaus, chevaus, beaus, feus, tujaus, émaus, endlich bijous, caillous, chous, hibous, genous, joujous, pous. Die Akademie verwirft teils aus etymologischen Gründen, teils weil Doppelkonsonanz gesprochen wird, alle diese Vorschläge, nur die berühmten Sieben auf oux opfert sie und schreibt bijous usf. und findet auch dizième, sizième, neben dizain, dizaine, onze — somit auch wohl deuzième für richtiger. Die konsequente Durchführung des z müßte rückwirkend, nach ihrer Ansicht, niais, confus, clos wegen der Femininformen zu niaiz, confuz, cloz etc. machen, daher ist sie unmöglich.

d) Das jotierte n schreibt man richtig gn; früher setzte man häufig ein i oder auch ein zweites n davor, welches aber den vorausgehenden Vokal in der Aussprache nicht beeinflußte, z. B. gaigner, montaigne (nicht è gesprochen), oignon, roignon. Dieses i (oder n) ist fast überall unterdrückt und hat sich nur in wenigen Wörtern erhalten, wo es schon wegen der Aussprache abgeschafft gehört. In éloigner sprechen wir schon falsch ua, das i muß also erhalten bleiben, nicht so in oignon, moignon, poigne, poignard. Für oignon ist die Akademie einverstanden und sie schreibt in Zukunft wie man spricht: ognon; moignon (= spanisch muñon, Stummel) und

poigne lassen deutlichen Diphthongen hören, daher muß i verbleiben. Ich erinnere hier an die Aussprache der Eigennamen Montaigne, Cavaignac, wo das i ebenso ausgemerzt gehörte, wenn es eben keine Eigennamen wären (cfr. Schweitzer!); poignard glaube ich mehr ohne Diphthongen gehört zu haben.

5. Gelehrte, dem Griechischen entnommene Wörter.

In Nachahmung der griechischen Äquivalente hat man im Französischen geschrieben y, th, rh, ph, ch; allmählig aber hat man die bis zum 16. Jahrhundert eingeführten Wörter mehr in französisches Gewand gekleidet. Man schreibt schon länger cristal, chimie, trésor, trône, caractère (früher mit y, beziehungsweise h), frénésie, fantôme, flegme, frénésie (statt mit ph). Anlautendes h (als Ersatz für den spiritus asper) ist verschwunden in olographe, erpétologie. Das einzig Vernünftige wäre eine radikale Reform mit Abschaffung des h im Anfang der Wörter, der Ersatz des ch durch c (vor e und i durch k, vgl. jetzt schon kilogramme), des ph durch f, rh durch r und des th durch t. Schon die letzte Auflage des Wörterbuchs der Akademie hatte damit begonnen, wenn sie bestimmte, daß bei Aufeinanderfolge zweier solcher Doppelkonsonanzen bald die eine, bald die andere (Logik!) das h verlieren sollte, also zu schreiben diphtongue (Plötz und Sachs schreiben: diphthongue) phtisie, rythme (Plötz und Sachs phthisie, rhythme).

Da die Kommission das Verschwinden des stummen h am Anfang der Wörter nicht vorzuschlagen wagte (vgl. 4 a oben), so konnte sie auch hier nicht radikal vorgehen und beließ das h als Ersatz für den griechischen spiritus asper. Aber sie möchte schreiben: i, t, f, r statt y, th, ph, rh (was früher schon „maintes fois“ vorgeschlagen worden sei); für ch schlägt sie vor e und i den k vor, also: arkiépiscopal, arkéologue wie kilomètre. Die Akademie meint, das y könne gegen das i zurücktreten, auch das h bei rh möge schwinden, an th und ph möge man nicht rühren und k sei ein unfranzösischer Buchstabe, den sie lieber nicht einführe, selbst auf die Gefahr hin, daß man einmal archiépiscopal ausspräche wie archevêque. Wie rückständig! Hat dem Italienischen und Spanischen etwa die Verabschiedung dieser überflüssigen Buchstaben geschadet? Freilich wir Deutsche schreiben leider auch immer noch „Theater“, „Photographie“, „Rhythmus“ usf.

Dies die Vorschläge der Kommission. Um deren Einführung zu erleichtern, denkt P. Meyer an ein neues orthographisches Wörterbuch, in welchem die neuen Schreibweisen in Kursivschrift sich

abheben würden; in Prüfungen müßten vorerst beide Schreibungen zulässig sein, die Lehrer aber müßten die neuen lehren.

Die Akademie hat herzlich wenig zugestanden. Ende März 1905 hat sie, in Beantwortung des eingereichten Kommissionsberichts folgende Erklärungen abgegeben: 1. sie verwirft den Grundsatz, worauf der Ausschuß für Vereinfachung der Rechtschreibung sich stützt und wovon er ausgeht, also den Grundsatz einer möglichst phonetischen Schreibweise; eine solche erscheint ihr höchst willkürlich, denn die Phonetik ändere sich von Geschlecht zu Geschlecht, niemand könne behaupten, die allein richtige Aussprache zu haben, und wenn man eine solche auch annähme, so müßte man mehrere Orthographien für Frankreich schaffen und anerkennen.

2. Die Akademie hängt sehr an der etymologischen Schreibung, der die Kommission mehr oder weniger abhold ist. Zuweilen hat das Bestreben, etymologisch richtig zu schreiben, allerdings irregeführt, aber deshalb darf man es nicht aufgeben, am allerwenigsten in unsern Tagen, denn die Gebildeten und Gelehrten verstehen unsere Sprache besser. [Man vergleiche dazu temps (= tempus) etwa tems, oder tans, oder gar tan geschrieben! Und wie ist's beim Sprechen?] Die Akademie verfehlt nicht, daran zu erinnern, daß beim Unterrichtsminister von fremden Gesandten und Geschäftsträgern Beschwerden gegen die geplante Orthographiereform vorgebracht worden sind, da letztere den Ausländern das Studium der französischen Sprache entleiden müßte.

3. La physionomie des mots — das äußere Wortbild geht der Akademie sehr nahe, und sie ist mit Brunetière einig, der schon unter dem 1. September 1900 schrieb: „Jedes Wort einer in fünf bis sechs Jahrhunderten hoher Kultur entstandenen Sprache hat persönliche Daseinsberechtigung, und ungestraft rührt man nicht daran, z. B. V. Hugos Verse: „Un frais parfum sortait des touffes d'asphodèle; Les souffles de la nuit flottaient sur Galgala“ schreiben zu wollen: „Un frai parfun sortait des toufes d'asfodèle; Les soufles de la nuit flotaient sur Galgala“ wäre einfach ein Verbrechen. Das äußere Gewand der Wörter macht einen Teil der Schönheit der Sprache aus. (Man vergleiche hierzu etwa englisch daffodil und deutsch Affodil.)

4. Der gewichtigste Grund gegen die Orthographiereform liegt für die Akademie aber in der Verwirrung, die sie in den meisten Köpfen anrichten würde. Eben aus diesem Grunde sei der Ausschuß oft auf halbem Wege stehen geblieben. Zwischen jetzt und

der endgültigen Einführung der Neuerungen würde aber die reinste Anarchie herrschen, und zwar keine kurze Zeit. Überdies wollen sich die Radikalen hierbei nicht einmal bescheiden, sondern stellen als anzustrebendes Endziel eine rein phonetische Schreibweise auf — mit anderen Worten, wenn man den Anfang mit den vorgeschlagenen Neuerungen der Kommission machen wollte, so stünden damit Tür und Tor dem Umsturz offen.

5. Endlich glaubt die Akademie, daß nicht allein die gangbare Sprache, sondern auch die Literatur unter der Reform zu leiden hätte, die Schriftsteller würden durch sie gehemmt und verwirrt.

Aus diesen Erwägungen ergab sich die Stellungnahme der Akademie, die also **nur folgende Punkte angenommen** hat: 1. déja ohne gravis; 2. chute, joute, otage (wie schon früher) und assidument, dévoument, crucifiment ohne circumflex; 3. ile, flute, maitre, naitre, traitre, croute, voute und andere Wörter ohne circumflex zu schreiben, wo der Akzent nur dazu dient, an ein ausgefallenes s zu erinnern; 4. freizustellen confidentiel und confidenciel und ähnliche Adjektive, deren entsprechendes Substantiv auf ence oder ance endigt; 5. das Zusammengehen von différend (Streit) mit différent, von fonds mit fond und von appas mit appats; 6. freizustellen emmitoufler und emmitonfler, emmener und emmener, emmail-loter und emmail-loter und ähnliche, wo n infolge Zusammentreffens mit m zu m geworden ist; 7. ognon für oignon; 8. freizustellen pied und pié; 9. die Pluralbildung von bijou, caillou, chou, genou, hibou, joujou, pou auf s; 10. échèle statt échelle, da ersteres der Etymologie und Aussprache gerecht wird; 11. im einzelnen Falle will die Akademie nach jeweiliger Prüfung das h in der Verbindung rh der aus dem Griechischen stammenden Wörter ausfallen lassen und 12. den Eintritt des i in ebensolchen Wörtern an Stelle des y begünstigen; 13. sie hat nichts gegen eine etwaige Schreibung von sizain (ähnlich dizain und dizaine) mit z und glaubt die Reform auch auf dizième, sizième in Übereinstimmung mit onzième und douzième ausdehnen zu sollen (deuzième hat sie vergessen!).

Das Doppel-r in den von carrus abgeleiteten Wörtern will sie nicht aufgeben, im Gegenteil chariot den übrigen angleichen und künftig schreiben charriot.

Man versteht das zögernde Vorgehen der Akademie, wenn man die Einflüsse kennt, unter denen sie steht. Ihr Berichterstatter in der Sache, E. Faguet, hat sich schon im Februar dieses Jahres zu

der Frage geäußert, und zwar wie folgt: die Frage der Vereinfachung ist ziemlich unwichtig; denn solange man keine rein phonetische Schreibweise einführt, was unentwirrbare Schwierigkeiten bereiten würde, brauchen unsere Kinder zur Erlernung der Rechtschreibung doch immer viel Zeit, und selbst bei Annahme aller Vorschläge der Kommission würde man höchstens ein Vierteljahr gewinnen. Dazu meine ich: Ce serait autant de gagné. Er möchte auf folgende zwei Punkte die Vereinfachung beschränkt wissen: 1. die Unterdrückung der Doppelkonsonanten überall da, wo nicht durch Weglassung der Verdopplung Verwechslung zweier Wörter zu befürchten ist und 2. die Französierung aller griechischen Wörter ohne Ausnahme; die Etymologie braucht hier nicht länger mitzusprechen, da man doch jetzt schon schreibt fantôme, flegmatique, frénésie — also auch farmacie, frénologie.

In ganz anderer Tonart läßt sich der bekannte Nationalist, Dichter und Mitglied der Akademie François Coppée vernehmen. Er klagt die Neuerer an „de préparer le chambardement de la langue française, en proposant l'adoption d'une orthographe blocarde et dreyfusiste (sic!), laquelle n'est qu'une absurde fantaisie de pédants, de niais qui font sans cesse vibrer les r du mot progrès et du mot démocratie; un accès de cuistrerie démocratique causé par l'amour de la sacro-sainte instruction primaire. Les chambardeurs universitaires commettent le pire des sacrilèges, en portant la main sur l'orthographe actuelle, comparable pour sa beauté au torse de la Vénus de Milo et au sourire de la Joconde“.

Sei dem wie ihm wolle! Die bis jetzt übliche französische Rechtschreibung ist mit ihren vielerlei Regelwidrigkeiten, Ausnahmen und Verwicklungen weniger eine Wissenschaft als ein Lotteriespiel. Der gesunde Menschenverstand verlangt für gleiche Aussprache gleiche Schreibweise; die Vereinfachung der Rechtschreibung erleichtert die Erlernung der Sprache und trägt zu ihrer weiteren Verbreitung bei. Was sagen die Feinde der Neuerungen zu folgendem Satz: Le chirurgien et le chiromancien chantèrent à l'orchestre un choral qui charma les échos de l'Achéron hinsichtlich der Aussprache des ch?

Im Grunde genommen hätten die von der ministeriellen Kommission vorgeschlagenen Reformen von der Akademie ausgehen sollen; denn ihre Aufgabe ist es, die Sprache den jeweiligen Bedürfnissen anzupassen. Aber solange in dieser erlauchten Gesellschaft Männer, die Erfahrung im französischen Unterricht haben

oder gute Kenntnisse in der französischen Sprachwissenschaft besitzen, in der verschwindenden Minderheit sich befinden, werden die Bemühungen der Reformer nur langsam mit Erfolg gekrönt werden. L. Havet, vom Institut und Mitglied der Kommission, meint ähnlich: „Wenn eine der fünf Körperschaften, die das Institut de France ausmachen, ein vernünftiges Anrecht darauf hätte, in der Rechtschreibung Vorschriften zu erlassen, so würde dieses Anrecht sicherlich einer Gesellschaft von Grammatikern und Gelehrten, nicht aber von Romanschriftstellern zukommen".

Schließlich hat ja das letzte Wort der Minister, und die oberste Schulbehörde wird ihrerseits Bestimmungen erlassen. Die Frage der Vereinfachung der französischen Rechtschreibung kommt nicht eher zur Ruhe, als bis eine vernünftige, einfache Lösung (ähnlich wie im Italienischen und vor allem im Spanischen) gefunden ist, namentlich wenn sie solch zielbewußte Vorkämpfer wie P. Meyer aufzuweisen hat.

Amtliche Bekanntmachung.

Die im Verlag von Stephan Geibel in Altenburg erschienene „Deutsche Seebücherei" mit Unterstützung des Reichsmarineamts herausgegeben von Professor Dr. J. W. Otto Richter, wird hiermit den Schulvorständen zur Anschaffung für die Schülerbibliotheken und zu Schülerprämien empfohlen.

Stuttgart, den 2. November 1905.

K. Ministerialabteilung für die höheren Schulen.
I. V.: Weigle.

Literarischer Bericht.

Der Evangelische Glaube für die Gegenwart dargestellt von Dr. J. Schoell, Professor am Realgymnasium in Stuttgart. 116 Seiten. 1.30 Mk., geb. 1.70 Mk. u. 2 Mk. Heilbronn, E. Salzer 1905.

Ebenso klar wie warm, allgemein verständlich und doch wissenschaftlich gründlich, seinen ganzen Reichtum freilich nur erschließend, wenn erklärendes Wort oder sorgfältiges Nachdenken dazu kommt. Nammentlich der vorletzte Abschnitt: das persönliche Christentum (seine

allgemein gültigen Züge, seine besonderen Formen, seine Entstehung) sei denen empfohlen, die aus einem einzelnen Abschnitt den Geist des Ganzen kennen lernen wollen. Überrascht war ich durch den Satz S. 102, daß die herkömmlicherweise dem Abendmahl vorausgehende Absolution dem Sinn des Abendmahls geradewegs — beiläufig, ein Lieblingswort des Verfassers S. 41, 52, 94, 116 — widerspreche, sei doch das Abendmahl selber die Absolution, die Bezeugung der Vergebung der Sünden. Kann man nicht umgekehrt diese Absolution benützen, um magischen Sakramentsvorstellungen entgegenzutreten? Frei und fromm zugleich ist, wie dieser Satz, das ganze Buch. — Falsche Zahlen S. 22 (1. Kor. 1, 18); 98 (Mt. 28). S. 62 wieder einmal: „Fügung“ statt „Führung“ in dem Wort des Siegers von Sedan.

Maulbronn. Eb. Nestle.

Lamparter, E., Stadtpfarrer in Schwäbisch Gmünd, Christliches Glaubensleben. Handbuch für den Religionsunterricht an höheren Lehranstalten. VIII. 132 S. 1.60 Mk., geb. in Leinwand 2 Mk. Tübingen, J. C. B. Mohr, 1905.

Mit den vielen norddeutschen Leitfäden zum evangelischen Religionsunterricht treten jetzt auch heimische Kräfte in Wettbewerb. Dieses Buch stammt aus dem Gmünder Realgymnasium; vom Religionslehrer des Stuttgarter Realgymnasiums ist gleichzeitig eines angekündigt. Im Deutschen Volksblatt Nr. 142 ist als Motto für eine Neuauflage das Straußsche Wort empfohlen worden: Wir sind keine (evangelischen) Christen mehr. Ich denke, so gut wir noch Deutsche sind, auch wenn wir nicht mehr auf der Bärenhaut liegen und Eicheln essen, so gut kann das Büchlein unsern Schülern helfen, immer bessere Christen zu werden. Das Buch faßt seinen Stoff in den 5 Teilen zusammen: Die Entwicklung des religiösen Bewußtseins in der Menschheit; Jesus Christus, der Bote und Bringer des Heils; Das Heil des christlichen Glaubens; Das Heil des christlichen Lebens; Die Vermittlung des Heils durch die christliche Kirche. Durch diese Darstellung kann es auch anderen, die keine Schüler mehr sind, dienen. Fremdwörter sind möglichst vermieden.

Maulbronn. Eb. Nestle.

Lang, Gustav, Dr., Untersuchungen zur Geographie der Odyssee. 122 S. Karlsruhe, Gutsch, 1905.

Den Wunsch mit dem ich meine Anzeige der Gösslerschen Schrift über Leukas-Ithaka in diesen Blättern (1904 S. 391 ff.) geschlossen habe, daß sich die Debatte über die Frage nach der Heimat des Odysseus nun erst recht eröffnen möge, ist in reichem Maß in Erfüllung

gegangen. Eine gute Übersicht über den Verlauf der in letzter Linie von Draheim (Berl. Phil. W. 1894 S. 63 ff.; „Die Ithakafrage", Wissenschaftliche Beilage zum Jahresbericht des König Wilhelm-Gymnasiums in Berlin 1903) angeregten und von Dörpfeld weitergeführten Erörterung bis zu den Rezensionen der Arbeit Gösslers gibt C. Rothe in der Zeitschrift für das Gymnasialwesen 59 (N. F. 39) 1905 S. 162 ff. Seitdem sind die von Lang in den Südwestdeutschen Schulblättern 1904 Nr. 10 bis 12 und 1905 Nr. 1 bis 2 veröffentlichten Aufsätze samt einer Erwiderung Dörpfelds in der zuletzt genannten Nummer hinzugekommen. Lang hat nun seine Abhandlungen in der vorliegenden Broschüre zusammengestellt und mehrere Abschnitte hinzugefügt, nämlich ein Kapitel über die geologische Erklärung der Veränderung von Asteris, eine Untersuchung über homerische Landschaft, sowie eine Darstellung der Topographie des homerischen Ithaka angewandt auf das heutige Thiaki nebst einigen Anhängen, von denen I und II auch in den Südwestdeutschen Schulblättern 1905 Nr. 7/8 S. 253 ff. zum Abdruck kamen. Da die einzelnen Aufsätze aufs engste miteinander zusammenhängen, fügen sie sich zu einem abgerundeten Ganzen zusammen und es darf gleich gesagt werden, daß das Langsche Buch, das in fortlaufender Auseinandersetzung mit den Gegnern die aufgeworfenen Fragen stets von beiden Seiten beleuchtet, jetzt von allen hierhergehörigen Schriften die eingehendste und gründlichste Behandlung des Ithakaproblems bietet.

Hinsichtlich der im ersten Kapitel erörterten Frage, ob Leukas zu homerischer Zeit eine Insel oder eine durch einen 4 bis 5 km breiten Isthmus mit dem Festland verbundene Halbinsel gewesen sei, erscheint trotz der auf den Leser überzeugend wirkenden Darstellung des Verfassers, zurzeit noch Zurückhaltung eines entscheidenden Urteils geboten, zumal Negris selbst, auf dessen Forschungen sich Lang hauptsächlich stützt, zu andern Ergebnissen als dieser gekommen ist, ferner Kolbe in der Erklärung der Auffindung antiker Grabsteine im Sunde sich nunmehr Dörpfeld angeschlossen und letzterer selbst erklärt hat, daß die Untersuchungen über die Beschaffenheit des Sundes noch nicht abgeschlossen seien. Aber so viel ist schon jetzt klar: wenn Lang mit der Annahme eines in homerischer und noch bis tief in die geschichtliche Zeit bestehenden Isthmus recht hat — und er kann sich, abgesehen vom geologischen Befund, dabei auf das Zeugnis des Strabo X. 2,8 (ἦν ποτε μὲν ἰσθμός, νῦν δὲ πορθμὸς γεφύρᾳ ζευκτός) berufen, so fällt eine der wichtigsten Stützen der Leukashypothese in sich zusammen. Denn mag auch zugegeben werden, daß Leukas trotz des Isthmus ebensogut νῆσος heißen konnte wie die Πελοπόννησος, so kommt doch die ganze Beweisführung mit den πορθμῆες und der angeblichen Fähre (Gössler S. 47 ff.) in Wegfall, da dann das antike Leukas auf dem Festland lag und keiner Verbindung zu Wasser bedurfte. Lang sieht mit

Strabo Leukas in der ἀκτὴ ἠπείροιο, wo die Stadt Νήρικος lag (ω 377 f.). Obwohl hier die Lesarten schwanken und bei Strabo auch Νήριτος vorkommt, ist es gewiß unberechtigt, auf Grund dieser Verwechslung des bei Homer einmal genannten Νήρικος mit dem häufigeren Νήριτος, nun auch B 632 (Ἰθάκην καὶ Νήριτον εἰνοσίφυλλον) in Νήριτος Leukas zu sehen, wie Dörpfeld und Lang (S. 16) tun. Daß beides verschieden ist, zeigen doch schon die Beiwörter (ἐϋκτίμενον πτολίεθρον ω 377), wie bereits Strabo (X, 2, 12) erkannt und jüngst Cauer gleichfalls erklärt hat (Erfundenes und Überliefertes bei Homer in NJB. 1905 S. 17), der auf ähnliche Beispiele des σχῆμα καθ᾽ ὅλον καὶ κατὰ μέρος (B 535 f.; 581 f.) verweist. Mit Recht aber hebt Lang die Schwierigkeit hervor, die sich für Dörpfeld daraus ergibt, daß für ihn Νήρικος an der Festlandsküste liegen müßte, während er es doch mit den 8 km landeinwärts gelegenen Ruinen von Palairos identifiziert, so daß er den Ort in eine Stadt im Binnenland und ein Kastell am Sunde spalten muß. Dörpfeld beruft sich endlich in betreff der Namensänderung darauf, daß Leukas ja jedenfalls seinen Namen geändert haben müsse. Dagegen ist zu sagen, daß wir bei Homer (ω 377) nur von einer Stadt Nerikos hören, die wahrscheinlich auf Leukas lag. Der Name der Insel wird nicht genannt. Aber wenn auch die Bezeichnung des Leukadischen Felsens (ω 311) zur Benennung oder meinetwegen Umnennung von Stadt und Insel geführt hat, so ist das doch etwas ganz anderes als die Motivierung durch einen Völkerschub, für den Dörpfeld auch jetzt keinen stichhaltigen Beweis beigebracht hat. Außerdem erhalten wir nach ihm zwei Namensveränderungen (Ithaka-Nerikos-Leukas), deren erste vorläufig lediglich ein Postulat ist[1]. Mit Recht findet es Lang künstlich, daß Dörpfeld B 632 unter Ithaka das heutige Thiaki, sonst aber Leukas, unter Samos Kephallenia, sonst aber Thiaki verstehen will, und Cauer (a. a. O. S. 16 f.), der der Leukashypothese zustimmt, aber den vordorischen Ursprung der Odyssee als völlig ausgeschlossen betrachtet, will daher auch in B unter Ithaka noch Leukas verstehen: dann brauche die Odyssee nicht älter zu sein als der Schiffskatalog. Damit kommt man aber mit der Motivierung der zweimaligen Umnennung vollends ins Gedränge. So bleibt nichts übrig, als daß eben hier wie dort Ithaka = Ithaka (d. h. Thiaki) ist.

Da Lang es ablehnt, Leukas zu den ι 21 ff. genannten Inseln zu rechnen, glaubt er sich genötigt Dulichion anderswo als in Kephallenia (Same) zu suchen und da ist es eine gewisse Ironie des Schicksals, daß er, der so streng an dem Inselbegriff von νῆσος festhält, sich nun durch seine Hypothese in die Zwangslage versetzt sieht, den

[1] Daß solche Umnennungen vorkommen, ist ja zuzugeben: siehe Gössler S. 75. Ich erinnere noch an die zeitlich verschiedenen Benennungen des Bodensees: Konstanzer See, Lacus Brigantinus.

Dichter denselben auf eine Gegend anwenden zu lassen, die noch viel weniger Inselcharakter trägt als Leukas, nämlich auf das Mündungsgebiet des Acheloos, womit er eine Vermutung Oberhummers erneuert. Der Grund für diese Annahme, die übrigens Lang mit Zurückhaltung und ausgesprochener Betonung ihres hypothetischen Charakters vorträgt, liegt für ihn in der Verbindung, in welcher Dulichion B 625 mit den Echinaden erscheint. Es gehört mit diesen zum Reich des Epeierfürsten Meges (N 692), während Odysseus die auf Ithaka (Krokyleia, Aigilips), Samos und Zakynthos wohnenden Kephallenen beherrscht. Daß es eine Insel sei, ist nicht ausdrücklich gesagt; aber wahrscheinlich ist es hier ebensogut als eine solche gedacht wie ι 24. Und wenn nun einmal, sei's hier oder dort oder, wie ich glaube, beidemal, „unklare geographische Vorstellungen" (S. 16) vorliegen, so erscheint mir noch immer die alte Auskunft am annehmbarsten, daß Same und Dulichion die beiden Hauptorte von Kephallenia waren, die der jonische Dichter irrtümlich als zwei getrennte Inseln ansah, zumal für das Altertum sogar eine τετράπολις dort bezeugt ist (Strabo X. 2, 14) und der Name Duliche noch heute an einem seiner Häfen haftet (Dörpfeld, Südwestdeutsche Schulblätter 1905 S. 47), wie ja freilich auch an einer der Echinaden, was bei der Bedeutung desselben nichts Auffälliges hat.

Im dritten Kapitel bemüht sich Lang, die Klippe Daskalio im Sund zwischen Kephallenia und Thiaki als die homerische A s t e r i s zu erweisen. Die Identifikation ist nur möglich unter der Annahme bedeutender Veränderungen im Umfang der Insel, wofür er die Analogie von Helgoland heranzieht. Wenn er außerdem für den Dichter das Recht in Anspruch nimmt, die Insel „nach den Bedürfnissen seiner Dichtung auszuschmücken", ferner Bérards Annahme, daß „der Dichter die Buchten und Vorgebirge des nahen Kephallenia . . . . in seine Vorstellung von Asteris verwoben habe", für denkbar erklärt (S. 49) und endlich „genaue Ortskenntnis der jüngeren Dichter der Odyssee" annimmt (S. 47), so geht er fast soweit wie ich, der ich in δ 844 ff. (verglichen mit δ 671 und ο 29, wozu noch π 365 kommt) den Zusatz eines jüngeren ortskundigen durch die Anschauung von Arkudi beeinflußten Dichters sehe (s. N. Korr.Bl. 1904 S. 398). Nur über den Begriff „jüngere Dichter" denken wir wohl noch verschieden. Es sind aber die Ortsangaben in δ 671 und ο 29 trotz des durch ἐν πορθμῷ ersetzten μεσσηγύς nicht „noch genauer" als in δ 844 ff., wie Lang sagt, sondern weniger genau: denn hier fehlt gerade das Wichtigste, nämlich die Insel, und ebenso π 365. Sie durfte aber mindestens in der Warnung der Athene an Telemach als deutlichste Ortsbezeichnung des drohenden Überfalls nicht ungenannt bleiben.

Der Abschnitt über I t h a k a bietet im Vergleich mit Menge und andern nichts Neues. Ein schwacher Punkt bleibt bei der Aufsuchung der Einzelheiten der homerischen Schilderung in der Wirklichkeit immer

die Nymphengrotte, die nun einmal weder von den antiken noch von den modernen Geographen an der Bucht von Wathy gefunden wurde. Die eine Stunde oberhalb im Gebirge gelegene Tropfsteinhöhle beweist nichts, und ihr angebliches Verschwinden mit dem Verschwinden des von Homer auch genannten Ölbaums zu parallelisieren (S. 86) geht doch bei der sehr verschiedenen Widerstandsfähigkeit beider Gebilde nicht an. Wenn ferner die Bucht von Molo samt derjenigen von Wathy für kleine Schiffe wirklich so gefährlich ist, wie Lang S. 88 im Anschluß an Bérard darlegt, so stimmt das sehr wenig zu der Vorstellung eines ruhigen und geschützten Landungsplatzes, welche die homerische Schilderung in dem Hörer erweckt. Meint doch Lang sogar, „mit seinem eigenen Schiff hätte Odysseus die Landung an dieser Stelle nicht so leicht bewerkstelligt“; nur dem Wunderschiff der Phäaken sei das möglich gewesen.

Noch ist ein Wort zu sagen über den meines Erachtens wertvollsten Abschnitt der ganzen Schrift, die Untersuchung über „homerische Landschaft“ (S. 53—71). Eine solche ist für die Lösung von Fragen der homerischen Topographie eine unerläßliche Vorarbeit, wie ich in der Besprechung des Gösslerschen Buches angedeutet habe (N. Korr.Bl. 1904 S. 394 ff.; Lang S. 109 f.). Lang teilt den Stoff in drei Gruppen: 1. Typische Merkmale; 2. Kontrollierbare Einzellandschaft; 3. Märchenlandschaft. So sinnreich diese Einteilung ist, so weist, wie mir scheint, doch gerade der von Lang mit großem Fleiß zusammengetragene und gesichtete Stoff darauf hin, daß der Einschnitt nicht zwischen — sagen wir der Kürze halber — historischer und Märchenlandschaft zu machen ist, sondern zwischen Landschaft der Ilias und der Odyssee. Die Lektüre der Langschen Untersuchung bestätigte mir die schon vorher gemachte Beobachtung, daß die Ilias überhaupt keine direkten Schilderungen bestimmter Einzellandschaften kennt. Man muß die verstreuten Züge erst zusammensuchen und sich daraus das Gesamtbild konstruieren, wie es Lang getan hat: nicht einmal die Lage Trojas ist irgendwo im Zusammenhang geschildert. Vieles steckt in Gleichnissen und da wäre vielleicht auch nach Lang noch manches zu finden: so vermisse ich die Kaystrosebene mit ihren Schwänen (B 461 ff.). Auch die Verteilung der Schilderungen auf die einzelnen Bücher wäre zu beachten: so liefert z. B. E. ganz auffallend viele Züge (Lang S. 62 f.), das auch sonst eine besondere Eigenart zeigt. Nirgends aber finden sich in der Ilias so bestimmte und ausführliche Landschaftsbeschreibungen wie in der Odyssee. Schon diese Tatsache zeigt, daß wir es in dem jüngeren Epos mit einem andersartigen, wir dürfen wohl sagen, fortgeschritteneren Stil zu tun haben, was sich ja auch in zahlreichen andern Merkmalen erweist, wie jüngst Immisch einleuchtend gezeigt hat[1].

[1] Die innere Entwicklung des griechischen Epos. Leipzig, Teubner 1904.

Lang will nun, obwohl er zugibt, daß „in der Geographie der Odyssee alles viel problematischer ist als in der Topographie der Troas" (S. 68), doch eine weitgehende grundsätzliche Übereinstimmung der Odyssee mit der Ilias konstatieren, indem es sich hier wie dort, wenigstens bei Ithaka, um Lokalitäten handle, deren Benennungen der Dichter vorgefunden, nicht erfunden habe: Koraxfelsen, Arethusa, Rheitron, Neion, Neriton, Apollohain, Hermeshügel, Phorkysbucht (S. 66 f.). Beim Apollohain und Hermeshügel kann nun Lang freilich selbst die Analogie des Athenehains und Poseidonplatzes in der ‚Märchenlandschaft' Scheria nicht in Abrede ziehen (S. 71). Arethusa ist ein so vielfach durch ganz Griechenland verbreiteter Quellname, daß er nichts beweist (s. Pauly-Wissowa II 1 Sp. 679 ff.). Der Berg Neriton hat offenbar seinen Namen von Neritos, dem Bruder des Ithakos (ρ 207), war also wohl in der Sage gegeben. Neion kann man ebensogut wie von dem an seinem Fuß entspringenden Quell (ναίω S. 83) von νήιος (zum Schiffsbauholz gehörig) ableiten[1]. Rheitron ist ein viel gebrauchtes Appellativum, das freilich nur in der Odyssee als Eigenname vorkommt. Seine durchsichtige Bedeutung erklärt Lang selbst (S. 84). Zur Phorkysbucht vgl. α 72. Es bleibt der Koraxfelsen. Wer will aber behaupten, daß ein Dichter nicht ebenso diesen und andere Namen erfinden konnte, der Dutzende von Phäakennamen frei gebildet hat? Beweisen läßt sich freilich weder das eine noch das andere. Lang tadelt es (S. 110), daß ich „die ganze Ithakalandschaft mit den Märchenlandschaften in einen Topf werfe". Aber einerseits glaubt z. B. Drerup nun auch das Urbild von Scheria in Kreta gefunden zu haben[2]) und andererseits haben die Ausgrabungen in Hissarlik nicht einmal zur Auffindung des Priamospalastes geführt (Lang S. 68). Noch wichtiger ist es jedoch, daß der von Lang gegen meine Auffassung erhobene Einwand geeignet erscheint, diese vielmehr zu bestätigen. Er sagt nämlich, „die eigentlich geographischen Formeln seien der Ausdruck einer scharfen, allerdings auf das Typische gerichteten Beobachtungsgabe des Dichters. Wo sie gleichlautend oder in Anklängen wiederkehren, liege die Übereinstimmung in der Landschaft begründet" (S. 110). Ja, noch mehr: „Der Dichter komponiert sie (sc. die Märchenlandschaften) mit großer Kunst aus den uns hinlänglich bekannten Charaktermerkmalen der griechischen Landschaft überhaupt . . . . Ja, es mag ihm dabei diese oder jene bestimmte Landschaft seines eigenen Gesichtskreises Modell gestanden haben" (S. 69). Damit bin ich vollkommen einverstanden. Ich denke mir das Verfahren der homerischen Dichter hier ähnlich

[1]) Vermutlich gehen ναῦς Schiff und ναός Tempel auf die Grundbedeutung „Balken" zurück.

[2]) Homer (Weltgeschichte in Charakterbildern). München-Kirchheim, 1903, S. 135.

wie das der Renaissancemaler, an die auch Cauer (a. a. O. S. 9) erinnert: Hatten sie Jerusalem oder Babylon zu malen, so malte der Florentiner Florenz, der Römer Rom usw. und fügte wohl auch einige fremde Züge ein, wie Lang von den homerischen Dichtern ebenfalls annimmt. Aber wo bleibt der scharfe Unterschied Langs zwischen wirklicher und Märchenlandschaft, wenn beide dieselben der Wirklichkeit entnommenen Bestandteile aufweisen, wenn der Dichter, auch wo er die Wirklichkeit schildern will, wie Lang selbst für möglich hält, Teile verschiedener Landschaften (z. B. Kephallenia und Asteris) zu einem Bilde zusammenfügt oder „Entferntes nach Bedarf zusammenrückt" wie die Nymphengrotte[1]) und die Phorkysbucht (S. 86)? Der Verweis auf die bestimmten Namen führt, wie gezeigt, nicht weiter und selbst angenommen, er habe sie vorgefunden, so konnte er doch die Örtlichkeiten, die sie bezeichneten, frei gestalten. Dann ist es aber ganz gleichgültig, ob es sich um Märchen- oder wirkliche Landschaften handelt. „Die Landschaften des Νόστος, sagt Lang, sind und bleiben erdichtet" und er bemerkt ganz richtig, daß von Gösslers Bemerkung über Scheria, es baue sich darauf keine eigentliche ausgedehnte Handlung auf, das Gegenteil richtig sei (S. 111). Aber meinen Nachweis, daß das wichtigste Stück der Ithakesischen Landschaftsschilderung, die Beschreibung der Phorkysbucht mit märchenhaften Zügen durchsetzt (ν 107 ff.) und aus Elementen komponiert sei, die sich auch in der „Märchenlandschaft" als typische Bestandteile wiederfinden (N. Korr.Bl. 1904 S. 396), verwirft er, ohne ihn zu widerlegen. Es ist jedoch auch zu beachten, wie die Märchenlandschaft ganz realistische Seiten aufweist: ich erinnere an die Beschreibung der Ziegeninsel vor dem Kyklopenland, wo uns der Dichter nicht nur sagt, wie die Insel ist, sondern wie sie sein könnte, wenn man sie bebaute (ι 130 ff.): da hört man den Kolonisten reden, der sich fremdes Land auf seine Kulturfähigkeit ansieht. Außerdem steht die rationelle Milchwirtschaft des Polyphem ganz auf einer Linie mit der systematischen Schweine- und Rindviehzucht auf Ithaka[2]). Dies nur als ein Beispiel wie Märchenwelt und wirkliche Welt den homerischen Dichtern und ganz besonders denen der Odyssee ineinander fließen.

Weiche ich so in der Beurteilung der einzelnen Odysseelandschaften von Lang wesentlich ab, so bin ich dagegen mit ihm einig in der Meinung, daß die Kenntnis des griechischen Westens nicht in allen Teilen des Epos dieselbe ist. Der Verfasser von ι hat hier entschieden unklarere Vorstellungen als der Dichter der Telemachie (z. B.

---

[1]) Eine „Nymphengrotte" findet sich auch in der „Märchenlandschaft" der Heliosinsel: μ 317 f.

[2]) Vgl. Pöhlmann, ‚Die Feldgemeinschaft bei Homer' und ‚Aus dem hellenischen Mittelalter': Aus Altertum und Gegenwart (1895) S. 143 und 181.

δ 601 ff.). Daß diese übrigens den Taygetos ignoriert, obwohl er ζ 103 genannt wird, bleibt bestehen: denn die neuerdings wieder beliebt gewordene Annahme Strabos (VIII. 3, 27), das Pylos der Odyssee sei in Triphylien zu suchen, wird gänzlich hinfällig durch die Tatsache, daß die Fahrt des Telemach über das am Messenischen Golf gelegene Pherai geht (γ 488). Man ist bei dieser Annahme genötigt, auch ein zweites, bisher völlig unbekanntes Pherae zu erfinden.

Doch ich habe die einer Rezension von rechts wegen gesteckten Grenzen längst überschritten. Möge meine Ausführlichkeit dem Verfasser ein Beweis für das seiner Arbeit entgegengebrachte Interesse, den Lesern dieser Blätter ein Zeichen dafür sein, wieviel Anregung der mit gründlichster Sachkenntnis und besonnener Kritik (besonders auch gegenüber dem Bérardschen Buche „Les Phéniciens et l'Odyssée) geschriebenen, mit mehreren Karten und Bildern und einem sehr zweckmäßigen Sach- und Stellenregister ausgestatteten Schrift zu entnehmen ist. Wenn Lang mit dem Heraklitischen Wort ‚πόλεμος πατὴρ πάντων' schließt, so befindet sich Referent ihm und seiner Gegenpartei gegenüber in der von dem Sprichwort gekennzeichneten Lage: duobus litigantibus tertius gaudet.

Schöntal. W. Nestle.

Urmarkus. Versuch einer Wiederherstellung der ältesten Mitteilungen über das Leben Jesu. Von Dr. Emil Wendling. Tübingen, Mohr, 1905.

Diese kritische Arbeit eines Fachgenossen werden gewiß auch Philologen mit Genuß und Gewinn lesen beziehungsweise studieren. Die folgende Besprechung möge zeigen, was der Verfasser darbietet und was wir von seinen künftigen Untersuchungen auf dem Gebiet der philologischen Evangelienkritik zu erwarten haben.

Durch die merkwürdige „Struktur" des Abschnitts Markus 4, 1—34, die jedem unbefangenen Leser auffällt, ist Wendling veranlaßt worden, der Zusammensetzung des Markus überhaupt von rein philologischen Gesichtspunkten aus näher nachzugehen. Das Ergebnis der Prüfung liegt in der Broschüre „Urmarkus" vor in doppelter Form 1. S. 1—28 (mit den wertvollen Anmerkungen S. 34—41) 40 Thesen (in Paragraphen); 2. S. 42—71 der Text des Evangeliums mit übersichtlicher Unterscheidung der von Wendling angenommenen drei Schichten. Eingeschoben sind S. 29—33 zwei Tabellen über die Verteilung der Textstellen an die verschiedenen Mitarbeiter. Endlich finden wir S. 72—73 den Nachweis über die Abweichungen des in der Schrift abgedruckten Textes von E. Nestle, editio quinta recognita (Stuttgart 1904).

Gehen wir nun auf den Inhalt der Abhandlung näher ein! — Daß Markus die Grundlage von Matthäus und Lukas ist, darf als ausgemacht

gelten. Aber Markus ist selbst schon eine Komposition aus verschiedenen Bestandteilen, doch nicht so — wie man es sich bei den sogenannten Synoptikern gewöhnlich vorstellt — daß verschiedene Quellen (z. B. eine Spruchquelle und eine erzählende Schrift) zusammengearbeitet wären, sondern in der Weise, daß ein kurzer Urbericht (M^1) durch zwei weitere Hände (M^2 und Ev = letzter Redaktor) gegangen ist. Die kritische Aufgabe besteht demnach darin, zunächst M^1 herauszuschälen und dann den Anteil von M^2 und Ev zu bestimmen. Wendling beginnt diese Arbeit an einer Stelle, wo die Merkmale verschiedener Herkunft klar am Tage liegen, nämlich bei Markus 4, 1—34 (vgl. V. 1. 9. 26—33 mit V. 10 ff.; das verräterische γνώσεσθε V. 13; ferner εἰς πλοῖον V. 1, κατὰ μόνας V. 10 mit V. 36). Leicht ist hier zu erkennen, daß mit einer ursprünglichen, einfachen Erzählung (M^1), deren Stil an den Abschnitt Kap. 2, 1—3, 5 erinnert, eine zweite Komposition (Ev) verbunden ist, der eine völlig andere Auffassung von der Person und Lehrweise Jesu zugrunde liegt. Denn während Jesus bei M^1 eben das Volk lehrt und von diesem mit staunender Bewunderung gehört wird, sind nach Ev nur die μαθηταί würdig und fähig, τὸ μυστήριον aufzunehmen. — Ebenso wie 4, 1 ff. sind Stellen zu beurteilen wie Markus 2, 22—30 vgl. mit 3, 20—1 und 33—5. Bezeichnende Beispiele dafür, wie derartige Stücke verschiedener Herkunft von Ev „verzahnt" werden, sind in Anmerkung 16 genannt. Im übrigen sind für Ev die ihm vorliegenden Berichte insofern ein noli me tangere, als er ihren Wortlaut unberührt läßt und darauf verzichtet, die durch seine Einschiebungen entstehenden Störungen durch Textänderungen zu verdecken. — Eine weitere Einschaltung des Ev 3, 6—19 zeigt deutlich die stilistische Eigenart von Ev, der, auch wo er als Erzähler auftritt, die aus M^1 und M^2 entnommenen Motive verallgemeinert und steigert (Anmerkung 21; Mark. 3, 11. 12. 8), sowie in der Szenerie zur Schablone und Unklarheit neigt (V. 13).

Im ersten Abschnitt des Evangeliums hat Ev nur wenige Zusätze gemacht; wo sich solche in Kap. 1, 1—3, 5 finden, sind sie unschwer festzustellen (siehe z. B. 1, 34^b vgl. mit 3, 11, 12; 1, 39^b; 1, 45 vgl. mit 2, 1. 2; auch 1, 1—3. 14^b. 15 kommt auf Rechnung des Ev). Abgesehen von diesen Zusätzen und von der ganzen Einleitung (1, 4—14^a) bildet der Abschnitt 1, 16—4, 33 eine Reihe von Erzählungen, deren Stil und Stimmung durchaus einheitlich sind, schlicht, einfach, kurz, ohne Ausschmückung, ohne erbauliche oder dogmatisierende Wendungen, nur Tatsachen mit schlagenden Aussprüchen.

Von anderer Art ist ein zweiter Erzähler M^2, den wir in 4, 35 bis 5, 43 zuerst genauer kennen lernen; er unterscheidet sich von M^1 durch seinen breiten, poetischen, phantasievollen Stil ebenso deutlich wie mit M^1 von Ev durch konkrete Anschaulichkeit (5, 24 vgl. mit 3, 7 ff.).

Die Vergleichung von 3, 6—19 mit Kap. 4, 35—5, 43 zeigt weiter, daß Ev von M^2 abhängig ist; daß aber M^1 und M^2 ihm bereits in der Kap. 4 vorhandenen Verbindung vorlagen, geht daraus hervor, dass Ev trotz des Einschubs 4, 10 ff. die Strandszenerie 4, 1 und 36 beibehalten hat. M^1 und M^2 sind also an sich und in ihrer Verbindung älter als Ev. — So erhält Wendling schon auf Grund der Untersuchungen über dieses erste Drittel des Markus das Ergebnis (§ 26 S. 13): es sind drei Schichten zu unterscheiden: M^1 = ἀποφθέγματα Jesu in knappem aber anschaulichem Erzählungsrahmen; M^2 Erzählungen von Wundertaten Jesu in ausführlicher zum Teil poetisch gehobener Darstellung; Ev = Ergänzungen des Redaktors oder Evangelisten, beherrscht von dogmatisierenden Theorien und, soweit sie Erzählung enthalten, in trockener, unklarer Form; M^1 und M^2 bilden die Vorlage von Ev.

Die Prüfung wird nun auf die weiteren Teile des Evangeliums des Markus ausgedehnt und führt zum Teil zu überraschenden Ergebnissen. Besonders bemerkenswert ist die Analyse der „größten Einschaltung des Ev" 6, 45—8, 27, die als solche durch das deutliche Hervortreten der bereits festgestellten Merkmale gekennzeichnet ist; vgl. die Unklarheiten der Szenerie in 6, 45. 53; 8, 10. 13 und den Inhalt von 7, 34 ff., wodurch der ursprüngliche (bei Lukas 9, 17. 18 noch sichtbare) Zusammenhang von Bethsaida mit Cäsarea Philippi verdunkelt ist. — In der zweiten Hälfte des Evangeliums von 8. 27 ff. an greifen die drei Schichten fortwährend durcheinander; insbesondere ist zu beobachten, daß Ev seine Vorlage mit pragmatisierenden Gesichtspunkten durchzieht, vgl. die planmäßige Einschiebung der Leidensweissagungen 8, 31; 9, 30; 10, 32. Das Petrusbekenntnis 8, 27 gehört M^1 an; auf dieses aber folgte ursprünglich (nicht wie bei Ev eine Leidensvorhersage, sondern) mit ὕπαγε κ.τ.λ. eine Zurückweisung des Messiastitels. — Die Leidensgeschichte hat Ev nur mit wenigen Zusätzen versehen; in ihrer vorliegenden breiten Ausführung geht sie auf M^2 zurück (z. B. Passahmahl, Gethsemane, Verleugnung des Petrus, alttestamentliche Anklänge); bei M^1 folgte auf das Mahl in Bethanien — wo auch die echten Abendmahlsworte gesprochen wurden — unmittelbar: Verhaftung, Pilatus, Kreuzigung. Nach dem kurzen Bericht über diese letztere (15, 22. 26. 27. 31. 32) schloß M^1 mit den Worten: καὶ τῇ ἐνάτῃ ὥρᾳ ὁ Ἰησοῦς ἀφεὶς φωνὴν μεγάλην ἐξέπνευσεν.

Gegenstand besonderer Untersuchung muß werden das Verhältnis des Markus zu den zwei andern Synoptikern. Daß Markus die Logienstoffe der Synoptiker teilweise eigentümlich bearbeitet wiedergibt, dafür liegen deutliche Beweise vor, z. B. Mark. 4, 21—2 vgl. mit Matth. 10, 36 und 5, 15; Mark. 4, 30. 32 mit Luk. 13. 18. 19. Es legt sich aber auch die weitere Vermutung nahe, daß eine Reihe bekannter synoptischer Logien erst durch Ev in den Markus hereinkamen (6, 7—11; 8, 34—9, 1; 10, 42—45; 3, 9—13; zu vgl. auch das für Ev

bezeichnende schablonenhafte προσκαλεσάμενος z. B. in 3, 23. — Anmerkung 30). —

Zum Abschluß gibt Wendling 1. eine genauere Charakteristik seiner drei Verfasser, indem er — c. gr. salis zu verstehen — M[1] als Historiker, M[2] als Poeten, Ev als Dogmatiker bezeichnet (in das Gebiet des letzteren fällt auch der Gebrauch des υἱός τοῦ ἀνθρώπου im dogmatischen Sinn); 2. eine kurze Vergleichung des Sprachgebrauches; 3. eine Bemerkung über den verschiedenen geschichtlichen Wert der drei Verfasser; sicher ist, daß M[1] die erste Stelle auch in dieser Beziehung einnimmt und daß Ev sich schon weit von dem historischen Jesus entfernt. Statt die Lehre Jesu zu geben, hat er bereits eine Lehre über Jesus, eine Christologie vorzutragen.

Mögen die vorstehenden Mitteilungen recht viele Philologen und Theologen anregen, die Untersuchungen Wendlings nachzuprüfen. Seine Methode ist vorzüglich; die Ergebnisse sind in weitem Umfang gut begründet. Unsicherheiten und Vermutungen sind auf diesem Gebiet unvermeidlich; im ganzen aber ist Wendlings Arbeit ein neuer Triumph von Wellhausens Schule.

Heilbronn. G. Lechler.

Rienhardt, **Die Vorschriften über die Ausbildung für das realistische Lehramt in Württemberg.** (41 S.; 90 Pf.) Tübingen, Schnürlen 1905.

Es sind hier in übersichtlicher Weise die verschiedenen Verfügungen und Bestimmungen zusammengestellt, die sich auf die Ausbildung für das realistische Lehramt und die entsprechenden Dienstprüfungen beziehen; außerdem findet sich ein Hinweis auf verschiedene andere, die realistischen Lehramts-Kanditaten interessierende Verfügungen und Bekanntmachungen des Ministeriums des Kirchen- und Schulwesens und der Ministerialabteilung, z. B. Bestimmungen betreffend Verleihung von Staatsunterstützungen und Stipendien. Beigegeben sind Formulare für die verschiedenen in Betracht kommenden Gesuche. Die Schrift wird den realistischen Kandidaten bezüglich der von ihnen zu beachtenden Vorschriften und Förmlichkeiten gute Dienste leisten.

Stuttgart. Jaeger.

Neu erschienene Bücher.

☞ Bei der grossen Menge der uns zugehenden neuen literarischen Erscheinungen ist es uns unmöglich, jede im einzelnen zu besprechen. Die Titel der einlaufenden Bücher, die wir ausnahmslos der Kohlhammerschen Verlagsbuchhandlung zu übersenden bitten, werden regelmässig im nächsten Hefte veröffentlicht; auf Rücksendung der nicht besprochenen Bücher können wir uns aber nicht einlassen.

Schoute, Mehrdimensionale Geometrie. II. Teil: Die Polytope. G. J. Göschensche Verlagshandlung, Leipzig.

Gleichen, Vorlesungen über photographische Optik. Ibid.
Lehmann, Deutsches Lesebuch für höhere Lehranstalten. VII. Teil. Leipzig, Verlag G. Freytag.
Langer, Deutsche Diktierstoffe in Aufsatzform. Leipzig, G. Freytag, Wien, F. Tempsky.
Woynar, Lehrbuch der Geschichte des Mittelalters für die oberen Klassen der Gymnasien. Wien, F. Tempsky.
Schenkl u. Weigel, Karl Schenkls Übungsbuch zum Übersetzen aus dem Deutschen ins Griechische für die Klassen des Obergymnasiums. Ibid.
Weitzenböck, Lehrbuch der französischen Sprache. Ibid.
Weidner, Lylias' ausgewählte Reden mit einem Anhang aus Xenophons Hellenika. Leipzig, G. Freytag, Wien, F. Tempsky.
Prammer, C. Julii Caesaris Commentarii de Bello Gallico. Mit einem Anhang: Das römische Kriegswesen in Caesars Gallischen Kämpfen von Ernst Kalinka. Ibid.
Stange, Auswahl aus den Gedichten des P. Ovidius Naso. Leipzig und Berlin. Druck und Verlag von B. G. Teubner.
Heraeus, Livius Buch I und II nebst Auswahl aus III und IV. Ibid.
Landgraf, Ciceros Rede für den Sex. Roscius aus Ameria. Ibid.
Mayr, Schillers Gedichte. Ibid.
Matthias, Aufsätze aus Oberklassen. Leipzig, Verlag von B. G. Teubner.
von Wölfflin, Titi Livii ab urbe Condita. Liber XXII. Ibid.
Schmitz-Mancy, Zeitschrift für lateinlose höhere Schulen. Ibid.
Vollbrecht, Wörterbuch zu Xenophons Anabasis. Ibid.
Morsch, Das höhere Lehramt in Deutschland und Österreich. Ibid.
Baumgarten, Poland u. Wagner, Die Hellenische Kultur. Ibid.

(Fortsetzung s. S. 3 des Umschlags.)

Ankündigungen.

Mitteilung an unsere Leser.

Zu unserem lebhaften Bedauern sieht sich Herr Rektor **Dr. Klett** durch anderweitige Geschäfte, die seine Zeit in Anspruch nehmen, genötigt, aus der Redaktion des Neuen Korrespondenzblattes auszuscheiden. Letztere verliert in ihm einen Mitarbeiter, der mit einem ausgebreiteten Wissen und reicher pädagogischer Erfahrung eine große Unbefangenheit des Urteils und gerechte Würdigung der verschiedenartigen Bestrebungen auf dem Gebiete des höheren Schulwesens verbunden und diese Eigenschaften ein Jahrzehnt hindurch in den Dienst des Korrespondenzblattes gestellt hat; wir fühlen uns daher verpflichtet, Herrn Rektor Dr. Klett anläßlich seines Rücktritts aus der Redaktion unsern verbindlichsten Dank auszusprechen.

Auf den 1. Januar 1906 wird Herr Professor **Dr. Grotz**, Stuttgart, Olgastrasse 71, in die Redaktion des Neuen Korrespondenzblattes eintreten. Derselbe wird vorzugsweise die Schriftleitung des humanistischen Teiles besorgen; wir bitten daher alle für letzteren bestimmten Beiträge künftig an ihn zu schicken.

Redaktion und Verlagsbuchhandlung.

* * *

Bei meinem durch Übernahme anderweitiger Verpflichtungen veranlaßten Rücktritt von der Redaktion spreche ich den Herrn Kollegen für die bereitwillige und verständnisvolle Unterstützung, deren ich mich allerseits erfreuen durfte, herzlichen Dank aus zugleich mit der Hoffnung, dass mein Nachfolger in der Redaktion dasselbe freundliche Entgegenkommen finden wird.

Cannstatt, Dezember 1905.

Rektor **Dr. Klett.**

Rückblick auf die Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner in Hamburg.

(Schluss.)

Schließen möchte ich meinen Bericht über den wissenschaftlichen Teil der Versammlung mit der Wiedergabe des Vortrags von Prof. E. Ziebarth aus Hamburg über das Schulwesen von Milet nicht bloß deshalb, weil er der letzte war, sondern auch, weil er von selbst hinüberführt zum zweiten Teil, dem pädagogischen. Bei den preußischen Ausgrabungen im Heiligtum des Apollon Delphinios wurde u. a. eine Inschrift von 89 Zeilen entdeckt, die uns im Verein mit anderen Funden, besonders in Pergamon, einen Einblick in die Schulverhältnisse der Stadt sowie ganz Kleinasiens im 2. Jahrhundert v. Chr. gewährt. Wir erfahren lehrreiche Einzelheiten über Wahl, Anstellung, Gehaltsverhältnisse, Amtspflichten der Lehrer wie über Klassen, Unterricht, Prüfungen, Ausflüge, Ferien der Schüler; auch Schülerhefte hat man jetzt im Papyrusoriginal.

Zeigte uns dieser Vortrag das alte Schulleben mehr von der humoristischen Seite, so beschäftigte sich die pädagogische Sektion des Kongresses mit ernsten Fragen der Gegenwart. Einen Auftakt zu ihren Verhandlungen bildete die am 3. Oktober abgehaltene Zusammenkunft des Gymnasialvereins. Physikus Dr. Pfeiffer aus Hamburg behandelte die Frage: „Wie hat sich das humanistische Gymnasium gegenüber den neuerlichen schulhygienischen Aufstellungen und Ansprüchen zu verhalten?“ Arzt und Lehrer sollen in schulgesundheitlichen Dingen zusammenwirken, doch so, daß der erstere keine Befugnis zu selbständigen Anordnungen erhält, sondern sich in den Organismus der Anstalt einfügt und sich seine Verdienste durch Beratung von Schülern und Lehrern erwirbt. Besondere Unterweisung der Lehramtskandidaten und Einführung der Schulhygiene unter die Unterrichtsgegenstände sind von zweifelhaftem Werte. Unter die Lupe zu nehmen wäre auch einmal die Hygiene der Häuslichkeit. Dem englischen Erziehungssystem ist das zu strenger Arbeit anleitende deutsche vorzuziehen, das eine Entartung bis jetzt noch nicht erzeugt hat; der griechische Unterricht sei für den Jüngling die Quelle der schönsten Erinnerungen etwa wie für das Kind die Jahre, da man ihm Märchen erzählte. Doch sind die körperlich wie moralisch sehr segensreichen Jugendspiele tatkräftig zu fördern und

von besonders bezahlten Lehrern sachgemäß zu leiten. Geh. Medizinalrat Waldeyer von Berlin stimmte im wesentlichen zu, hob aber die Pflicht des Gymnasiums hervor, die körperliche Ausbildung neben der geistigen entschiedener zu pflegen, und redete vornehmlich der Schaffung von Bädern das Wort.

Geh. Rat Dr. O. Jäger aus Bonn verbreitete sich über das Thema: „Wie hat sich das humanistische Gymnasium gegenüber der Behauptung, daß der höhere Schulunterricht in Deutschland zu wenig national gestaltet sei, zu verhalten?“ Gegenüber maßlosen Forderungen von Reformern sei festzuhalten daran, daß es nicht Aufgabe des Gymnasiums sei, patriotische Sextaner und Quintaner zu erziehen, auch nicht die Sozialdemokratie direkt zu bekämpfen, sondern Jünglinge heranzubilden, die dereinst an den Aufgaben unseres Volkes mitzuarbeiten imstande wären. Diese Pflicht aber hätten tüchtige Lehrer schon bisher stets anerkannt und geübt, wie denn die Unterrichtsstoffe auch in den alten Sprachen eine Fülle dankbarster Anknüpfungspunkte böten. Das in Realgymnasium und Realschule geübte Parlieren der modernen Sprachen schließe größere Gefahren in sich. Erdkunde und Geschichte seien sowieso das eigentlichste Gebiet der Pflege des vaterländischen Gedankens und hier scheue er sich sogar nicht, einem leichten Chauvinismus ein gewisses Recht einzuräumen. Am besten aber würden wir national wirken, wenn wir die Jugend erzögen einesteils zum Arbeiten am spröden Stoff, andernteils zur Wahrheit, d. h. im Geiste dessen, der unser aller Vorbild sei, Bismarcks. Herrschte bei dieser Vorversammlung, wie natürlich, die pädagogische Note allein, so spielte sie auch bei der Hauptversammlung selbst eine Rolle wie vielleicht noch bei keinem der bisherigen Philologenkongresse, so daß der zweite Vorsitzende, Prof. Dr. P. Wendland aus Kiel sicherlich den Gefühlen der Mehrheit Ausdruck verlieh, wenn er hervorhob, es wäre wünschenswert, daß die großen brennenden Bildungsfragen der Gegenwart nicht nur in der Sektion, sondern in den allgemeinen Sitzungen abgehandelt würden.

Gleich Senator Dr. v. Melle, der Leiter des hamburgischen Schulwesens, gab in seiner Begrüßungsansprache eine von meisterhafter Beherrschung des Stoffes zeugende und nach hohen Gesichtspunkten orientierte Darstellung dessen, was in der nicht nur dem Merkur, sondern auch den Musen dienenden Hansestadt alles für Bildungsanstalten allerdings überwiegend der realistisch-natur-

wissenschaftlichen Gattung geschieht. Zwei Gedanken waren es, die er dabei besonders hervorhob, den engen Zusammenhang zwischen der Arbeit der Universität und der höheren Schule, ferner aber das Streben wieder mehr von der Schablonisierung der Gegenwart zurückzugelangen zur Bewegungsfreiheit früherer Zeiten. Sein Ruf: „Mehr Können als Wissen! Mehr Persönlichkeit als Dutzendmensch!“ fand lebhaften Widerhall bei den Zuhörern.

Auch die feinsinnige Ansprache des I. Vorsitzenden, Schulrats Prof. Dr. Brütt von Hamburg, erkannte die Teilung der Bildungswege in einen überwiegend humanistisch-historischen und einen vornehmlich mathematisch-naturwissenschaftlichen als vollberechtigt an. Er würdigte die Bedeutung der kulturgeschichtlichen Betrachtung, welche das heutige Forschergeschlecht dem Altertum angedeihen lasse und durch die es jene Epoche der Menschheit aus seiner klassizistischen Isolierung befreit und darauf hingewiesen habe, wie sie keineswegs nur ein abgeschlossenes Ganzes, sondern ein in sich bewegtes und fortzeugendes Glied der Entwicklung sei. Ferner pries er es als eine erlösende Tat unseres Kaisers, daß alle drei neunklassigen Anstalten nunmehr als gleichwertig anerkannt seien, und legte Gewicht auf die Beförderung der Selbsttätigkeit der Schüler, womit man gerade in verschiedenen Hamburger Anstalten praktische Versuche angestellt hat und über die Realschuldirektor Prof. Dr. F. Bohnert einen eigenen mit Führung durch die betreffenden Räumlichkeiten verbundenen Bericht erstattete unter dem Titel Physikalische Schülerübungen auf der Mittelstufe der Realanstalten.

Das Sehnen unserer Tage nach ausgiebigerer Berücksichtigung der Eigenart des Individuums gegenüber dem schematisierenden Zwang der Schule kam noch öfter zum Durchbruch; u. a. hatte sich Geh. Rat Uhlig schon tags zuvor mit den von der preußischen Unterrichtsverwaltung geplanten Versuchen beschäftigt, in dem Lehrplan der oberen Abteilung mehr Wahlfreiheit zur Geltung kommen zu lassen. Wenn er nunmehr die Grenzen solcher Lockerung des alten Gefüges zu ziehen sich bemühte, so fand die neue individualistische Richtung einen feurigen und aus warmem Herzen sprechenden Vorkämpfer in Prof. L. Gurlitt aus Steglitz bei Berlin. Er schilderte in drastischer Weise die Unterdrückung der Persönlichkeit der Schüler durch das übliche Lehrsystem, das unter dem Einfluß der Theologie eigentlich immer von der Voraussetzung ausgehe, die angeborene Natur sei schlecht und die Hauptaufgabe be-

stehe darin, den Willen des Zöglings zu brechen. An Stelle dieser trübseligen Auffassung sei zu setzen die andere, wonach der Erzieher Achtung habe vor dem Guten, das in der Persönlichkeit seines Schutzbefohlenen liege, und wonach er es sich angelegen sein lasse, diese guten Keime zum Wachsen zu bringen, auf daß unser Volk dermaleinst nicht einen Haufen verschulter und des Eigenwillens beraubter Nummern, sondern eine Schar kräftiger und selbstbewußter Männer und Frauen habe, ein Ziel, wie es z. B. die Engländer vor unseren Augen verfolgen.

Die sehr lebhafte Erörterung, bei der sich zeigte, daß die Zuhörerschaft in zwei große Lager gespalten war, die der Zustimmenden und die der Ablehnenden, und in der mit Recht auf die Verwechslung der Begriffe „Persönlichkeit" und „Individuum" durch Gurlitt hingewiesen wurde, faßte schließlich der Vorstand der Franckeschen Stiftungen, Geh. Rat Fries, mit glücklicher Versöhnlichkeit in das Urteil zusammen, die von dem Optimismus der J. J. Rousseau und Ellen Key durchtränkten Auslassungen des Redners müßten schließlich das System unserer Staatsschulen zersprengen, die nun eben einmal Massenanstalten seien. Andererseits jedoch stimme er mit Gurlitt und anderen Erziehern unserer Zeit durchaus in dem Wunsche überein, daß es gelingen möge, innerhalb des allgemeinen Rahmens die Eigenart des einzelnen Schülers mehr zu berücksichtigen; jedenfalls liege nach dieser Richtung die Nötigung ernster Selbstprüfung für den Lehrer.

Einen durch seine maßvolle und verbindliche Art sehr gewinnenden Eindruck machte der Bericht, den Geh. Rat Prof. Dr. F. Klein aus Göttingen erstattete Über die bisherige Tätigkeit und die Zielpunkte der von der Gesellschaft deutscher Naturforscher und Ärzte niedergesetzten Unterrichtskommission. Er ging davon aus, daß der so oft zwischen Philologie und Naturwissenschaft aufgestellte Gegensatz gar nicht notwendig vorhanden sei. Gerade in der Gestaltung des mathematisch-naturwissenschaftlichen und des philologisch-historischen Lehrplans zeige sich eine auffallende Übereinstimmung, sobald man sich bei letzterem nur nicht auf den einseitig klassizistisch-ästhetischen, sondern auf den von den praktischen Bedürfnissen wie von der Forschung der Neuzeit gebieterisch geforderten kulturgeschichtlichen Standpunkt stelle, wie ihn z. B. Wilamowitz in seinem griechischen Lesebuch und Cauer in seiner Palaestra vitae vertreten. Die Fähigkeit, naturwissenschaftlich zu beobachten, müsse

früh gepflegt und darum entweder der Unterricht in den Naturwissenschaften auf den Gymnasien verstärkt oder aber die Zahl der letzteren vermindert werden. Auch könne die Ausdehnung der fakultativen Fächer Abhilfe schaffen gegen die zweifellos augenblicklich bestehende Überlastung. Die Einführung der Biologie sei eine Forderung der Notwendigkeit, wenn man Erzeugnisse wie Häckels Welträtsel aus der Hand unserer bei dem jetzigen Vertuschungssystem gegen die Schule mißtrauisch werdenden Primaner entfernen wolle, wobei es um die Religion sehr schwach bestellt sein müßte, wenn sie von der Biologie Gefahren fürchte.

Dies scheinen mir die Hauptgedanken dieses Vortrags, dem lebhafter Beifall folgte; es sei darauf hingewiesen, daß der Redner tatkräftige Schritte zur Erreichung des von ihm und seinen Gesinnungsgenossen angestrebten Zieles bei den Regierungen und vor der Öffentlichkeit ankündigte. Herr Geh. Rat Dr. Trosien drückte als Altphilologe seine grundsätzliche Zustimmung aus, mahnte aber, noch zuzusehen, was auf dem Boden des Gymnasiums nun auch wirklich ausführbar sei. Prof. R. Lehmann aus Berlin machte darauf aufmerksam, daß die philosophische Propädeutik, wenn sie sich nicht an rein formalistischer Behandlung ihres Stoffes genügen lasse, sehr wohl berufen sei, einen Teil der erhobenen Forderungen zu erfüllen.

Eine gegenwärtig bedeutsame Frage unterzog Gymnasialdirektor Prof. Dr. Aly aus Marburg einer lichtvollen Behandlung, nämlich die über Universität und Schule. Während sich beide, besonders dank der philosophischen Facultas artium, einst sehr nahe standen, ist dann eine Entfremdung eingetreten, besonders infolge nicht bloß der Spezialisierung der Fachdisziplinen, sondern auch infolge der pädagogischen Reformbewegung, der Aufrollung der Standesfragen, des Kampfes um die Rechte der verschiedenen Schulgattungen und endlich der Mehrbelastung. Die beiden ersteren haben manchmal übers Ziel hinausgeschossen, enthielten jedoch viel Berechtigtes; der Schulstreit ist durch die Gleichberechtigung der drei Anstalten erledigt, die Überbürdung wird vorübergehen. Dagegen ist der gelehrte Charakter unseres höheren Lehrerstandes ernstlich bedroht, der früher so selbstverständlich war, und es muß danach gestrebt werden, daß er die Fühlung mit Universität und Wissenschaft nicht verliere. Darum sind die Bemühungen der Regierungen, unter denen die preußische durch Gewährung reicher Mittel einen Ehrenplatz einnimmt, anzuerkennen, welche darauf hinausgehen, durch Ferien-

kurse ebenso in Philologie und Archäologie wie in Naturwissenschaft und neueren Sprachen stets die Fühlung zwischen Hoch- und Mittelschule aufrecht zu erhalten, und es muß ein Anliegen der Unterrichtsverwaltungen sein, derartige Einrichtungen mit allen Kräften zu pflegen und zu vermehren, denn der Lehrer an Universität wie am Gymnasium und Realschule soll nie ein Fertiger, sondern stets ein Werdender sein.

In der Debatte betonte u. a. Geh. Rat Fries, daß die didaktische Seite des Lehrerberufs hinter die gelehrte nicht zu sehr zurückgestellt werden dürfe.

Ein spezielleres Thema behandelte Prof. O. Weißenfels aus Berlin. Es lautete: „Läßt sich aus Übersetzungen eine den Zielen des höheren Unterrichts entsprechende Vertrautheit mit der alten Literatur, Geschichte und Kultur gewinnen?“ Übersetzungen aus alten Sprachen können entweder treu sein oder frei; im ersteren Fall haftet ihnen das Gepräge der Ungeschicklichkeit, im zweiten das der Unwahrheit an. Die Sprache ist dem Gegenstand nicht bloß wie ein Kleid übergeworfen, sondern wie eine Haut aufs innigste mit ihm verwachsen. Auch der Inhalt antiker Schriftwerke wird von guten zusammenfassenden Darstellungen immer noch befriedigender wiedergegeben als von Übersetzungen. Geh. Rat Uhlig betonte, daß die Hauptsache beim Lesen der alten Schriftsteller die geleistete Arbeit sei und daß das Mitteilen bloßer Ergebnisse hier ebensowenig das Ziel bilden könne wie in der Mathematik, wo auch das Suchen und Finden des Weges den Geist am meisten stähle. Geh. Rat Klein nahm nochmals Anlaß hervorzuheben, daß das didaktische Problem auf philologischer und naturwissenschaftlicher Seite wesentlich dasselbe sei.

Im engsten Zusammenhang mit den pädagogischen Vorträgen standen die Ausstellungen, zu deren Besichtigung eingeladen war. Vielleicht die lehrreichste war die in dem von strahlender Helle durchfluteten Lichthofe des Wilhelms-Gymnasiums veranstaltete, welche das Reformzeichnen vorführte. Der Zeichenlehrer Fritz Müller hatte hier wirklich merkwürdige Proben seiner neuen Methode vorgelegt. Man sah, wie durch sie der Schaffenstrieb aller, nicht etwa bloß der Vorzugsschüler, zu munterster Betätigung angeregt worden war. Der Quintaner beginnt mit dem plastischen Formen von Kugeln, Äpfeln, Birnen und geht weiter bis zum Landschaftsrelief. Ist so die Form des Körpers durch Tast- und Gesichtssinn in die

Fingerspitzen gedrungen, so wird sie aus dem Gedächtnis zu Papier gebracht und silhouettenartig projiziert; dann erst kommt das Zeichnen der Umrisse und endlich das Schattieren. In Quarta folgen Bäume und Tiere nach der Natur, in Untertertia die Perspektive und die Kolorierung. Natürlich muß auch der Zeichensaal völlig umgestaltet werden. Jedenfalls ist die neue Methode eingehender Beachtung wert; ihre Vertreter glauben, daß sie dazu berufen sei, bahnbrechend zu wirken. Allerneuestens treten ihr die im großen Stil durchgeführten Untersuchungen des Münchner Schulrats Dr. Kerschensteiner zur Seite.

Außerdem konnte man besichtigen die Räume und Sammlungen für den naturwissenschaftlichen Unterricht an der Oberrealschule vor dem Holstentor, sowie der auf dem Uhlenhorst; das naturhistorische Museum am Steintorwall, den botanischen Garten am Stephansplatz; das botanische Museum und Laboratorium für Warenkunde am Lübeckertor. Die Stadtbibliothek hatte eine Anzahl höchst wertvoller Handschriften und Drucke vereint, darunter z. B. Humanistenbriefe von Melanchthon bis Mommsen, und Erinnerungen an die für Hamburg besonders bedeutungsvolle Zeit Scaligers. Ebenso hatte das Museum für Kunst und Gewerbe alle Antiken bequem in einem Saale untergebracht und die Geislinger Metallwarenfabrik damit ihre galvanoplastischen Nachbildungen der mykenischen Altertümer verbunden. Daß Prof. Lichtwark sich zu Führungen in der Kunsthalle erbot, haben wir bereits erwähnt. Wer sich für sozialpolitische Fragen interessierte, dem wurde ein Besuch in dem Hause der Gesellschaft „Volksheim“ empfohlen.

Reich bedacht wurden wir auch mit Festschriften. Unter diesen befand sich eine kleine Broschüre von A. Baldamus über den Ursprung des Krieges von 1870. Sie behandelt in kritisch-historischer Weise einen von H. Kohl stammenden Entwurf über diesen Gegenstand, der an sich schon interessant ist, an Wert aber dadurch noch erheblich gewinnt, daß ihn Bismarck selbst zweimal eigenhändig durchkorrigiert hat, so daß man einen lehrreichen Einblick in die geistige Werkstätte des Reichsschöpfers erhält. Inhaltlich wird die Auffassung bestätigt, daß Frankreich den Krieg um jeden Preis herbeiführen wollte und Bismarck sich durch die Kürzung der Emser Depesche das große staatsmännische Verdienst erwarb, seinen Ausbruch in den für uns günstigen Zeitpunkt zu verlegen.

Möge dieser lückenhafte Bericht ein wenn auch noch so blasses

Bild dessen geben, was die Philologenversammlung in Hamburg geboten hat! Sie war vor anderen ausgezeichnet durch die Vereinigung wissenschaftlicher Anregungen mit solchen des modernen Lebens, wie sie Berlin ausgenommen, keine zweite deutsche Stadt so leicht bieten kann. Leider war der Besuch aus dem Süden, zumal aus unserem Lande, sehr spärlich, was im beiderseitigen Interesse außerordentlich zu bedauern ist; wie schön hätte sich z. B. ein Vortrag über Euripides, Ithaka oder die Papyri von einem der Unseren dem Gesamtrahmen eingefügt! Möge die 49. im Jahre 1907 zu Basel stattfindende Versammlung das Versäumte glänzend nachholen! H. Meltzer.

Bericht über die Jahresversammlung des Vereins realistischer Lehrer Württembergs,

abgehalten am 20. Mai 1905 im Festsaal und in andern Räumlichkeiten der Friedrich-Eugens-Realschule zu Stuttgart.

Die Verhandlungen in den beiden Abteilungen begannen um 8 Uhr. In der sprachlich-geschichtlichen hielt Professor Riehm-Ravensburg einen Vortrag über „Die Behandlung des deutschen Literaturstoffs an Klasse VII“, in der mathematisch-naturwissenschaftlichen Professor Dr. Mäule-Cannstatt über „Kausale Morphologie“ und Professor F. Haag-Stuttgart über „Das stereometrische Zeichnen an Klasse VI“.

Die Hauptversammlung wurde um ½ 10 Uhr vom Vorsitzenden Rektor Mayer-Cannstatt in Anwesenheit von 147 Mitglieder und der Ehrengäste: Staatsminister des Kirchen- und Schulwesens Exzellenz Dr. von Weizsäcker, Ministerialrat Dr. von Bälz, Oberstudienräte von Günzler, Weigle und Dr. Reiff eröffnet. Rektor Mayer begrüßte sämtliche Erschienene und sprach den Ehrengästen den Dank der Versammlung aus. Hierauf hielt er die übliche Totenschau und gedachte insbesondere des † Direktors Dr. v. Rapp, der, obwohl aus dem Humanismus und den humanistischen Schulen hervorgegangen, doch auch den Realschulen seine liebevolle Fürsorge zuteil werden ließ, ferner des † Professors Durretsch-Reutlingen, der durch letztwillige Verfügung 20000 Mk. zu einer Stiftung für bedürftige Witwen und Waisen des höheren württembergischen Reallehrerstandes bestimmt hat. Zum Andenken an sämtliche seit der vorigen Versammlung Dahingegangene erhoben sich die Anwesenden von ihren Sitzen.

Zum Geschäftsbericht übergehend macht der Vorsitzende sodann Mitteilung über die Schritte, die vom Ausschuß in Ausführung der Beschlüsse der letzten Jahresversammlung getan wurden. Eine gemeinsam mit dem Gymnasiallehrerverein an die Kultministerialabteilung gerichtete Eingabe, diese möge verfügen, daß für unständig verwendete Lehrer durch die Ferien eine Unterbrechung im Fortbezug ihres Gehalts und der Dienstalterszulage nicht eintrete, wurde schon nach drei Wochen dahin beantwortet: „Die Ministerialabteilung wird, soweit die gesetzlichen Bestimmungen und die tatsächlichen Verhältnisse es zulassen, auch fernerhin für die Fortbezahlung des Gehalts usw. an unständige Lehrer während der Ferien besorgt sein." — Eine zweite ebenfalls gemeinschaftlich mit dem andern Verein gemachte Eingabe, es möge den unständigen akademisch gebildeten Lehrern, wie den übrigen unständigen akademisch gebildeten Beamten nach erstandener Staatsprüfung der Titel „Assessor" bezw. „Referendar" verliehen werden, hat eine Beantwortung bis jetzt noch nicht gefunden. — Dagegen ist eine frühere Eingabe, es möge bei den Professoren der Oberklassen die Zahl der zur Erreichung des Höchstgehalts erforderlichen Dienstjahre von 27 auf 24 herabgesetzt werden, in erfreulicher Weise erledigt worden. Zwar hatte die Finanzkommission die hierfür nötige, in den Etat eingestellte und wohlbegründete Exigenz zunächst abgelehnt; als aber im Plenum seitens der Herren Prälat v. Demmler und Abg. Klemann der Antrag auf Wiederherstellung der Regierungsvorlage gestellt und vom Kultminister warm befürwortet wurde, fand er fast einstimmige Annahme. Der Vorsitzende schlägt vor, die Versammlung möge ihrer Befriedigung hierüber durch Annahme folgender Resolution Ausdruck geben:

> „Die Jahresversammlung des Vereins realistischer Lehrer Württembergs spricht dem K. Kultministerium und der hohen Abgeordnetenkammer ihren herzlichen Dank dafür aus, daß durch die am 16. Mai d. J. beschlossene Neuordnung der Gehaltsverhältnisse der Lehrer an den Oberklassen der höheren Schulen eine Lücke der Gehaltsordnung von 1901 ausgefüllt und ein berechtigter Wunsch gewährt wurde",

was einstimmig geschieht.

Einer weiteren Eingabe unseres humanistischen Brudervereins, die sich mit der Verleihung des Professorstitels und der VI. Rangstufe beschäftigte, schloß sich der Ausschuß aus leicht erklärlichen Gründen nicht an. Es liegt kein Grund zu der Besorgnis vor, es

herrsche bei diesen Verleihungen das Bestreben, die eine Seite der höheren Lehrerschaft zum Nachteil der andern zu bevorzugen. Eine genaue vom Vorsitzenden bearbeitete Statistik, die sich auf sämtliche durch den Professorstitel ausgezeichneten Oberreallehrer und Oberpräzeptoren, sowie auf die Professoren der VI. Rangstufe, erstreckt, tut dar, daß früher die Wage sich allerdings etwas mehr zugunsten der Humanisten neigte, neuerdings aber das Bestreben unverkennbar ist, diesen Unterschied auszugleichen und die beiden Lehrerkategorien gleichmäßig zu behandeln.

Der Hauptgegenstand, der den Ausschuß im letzten Jahr beschäftigte, war die Sammlung von Material zu einer Denkschrift über die gegenwärtige Lage des höheren Lehrerstandes in Württemberg. Den Anlaß, gerade jetzt an die Abfassung einer solchen heranzutreten, bot die Tatsache, daß das Gesetz vom 28. Juni 1876 (Beamtengesetz) von der Regierung einer Durchsicht und Umarbeitung unterzogen werden soll, bei welcher Gelegenheit es zweckmäßig erschien, auch bezüglich unserer Rechts- und sonstigen Verhältnisse unsere Wünsche rechtzeitig geltend zu machen. Dem seitherigen friedlichen Zusammengehen der beiden höheren Lehrervereine entsprechend sollte die Denkschrift von beiden Vereinen gemeinsam ausgearbeitet und zur Mitarbeit sämtliche Kollegen, die Lust dazu haben, herangezogen werden.

Zunächst wurde eine Kommission niedergesetzt, bestehend aus den Vorständen der beiden Vereine, ferner Professor Wunder-Heilbronn, Professor Fauser-Stuttgart, Professor Dr. Schwend-Stuttgart und Professor Riecke-Ludwigsburg unter dem Vorsitz von Rektor Mayer-Cannstatt. Nachdem sie das von den Gauvereinen, Lehrerkollegien und einzelnen Kollegen eingegangene Material gesichtet und die leitenden Grundsätze aufgestellt hatte, wurde die Arbeit so geteilt, daß zwei Kommissionsglieder die Rechtsfragen, zwei die Gehaltsfragen und zwei die Standesfragen zur Bearbeitung erhielten. Es wurde beschlossen, folgende Punkte in die Denkschrift aufzunehmen:

1. In bezug auf die Rechtsverhältnisse: Gesetzliche Regelung des gesamten höheren Schulwesens, Durchführung des staatlichen Charakters der höheren Schulen gegenüber den Ansprüchen der Gemeinden und demgemäß Neuordnung der Befugnisse der Studienkommission, Anerkennung der Lehrer als Staatsdiener und Gleichstellung mit den übrigen akademisch gebildeten Beamten, gleiche Titel für die unständigen Lehrer wie für die unständigen akademisch

gebildeten Beamten, Neuregelung der Pflichtstundenzahl unter Gleichstellung der Humanisten und Realisten im Sinn einer Verminderung derjenigen der letzteren und der Lehrer an den Mittelklassen, sowie mit Berücksichtigung des Lebensalters, der Schülerzahl und der Korrekturlast, Wegfall des Unterschieds zwischen den Landstellen und denen der Vollanstalten usw.

2. In bezug auf die Gehaltsverhältnisse: Grundsätzliche Gleichstellung mit den übrigen akademisch gebildeten Beamten, Übernahme der Stellvertretungskosten durch den Staat, Auszahlung der Gehälter durch die Kameralämter, Neuregelung der Reliktenversorgung und der Beiträge hierzu, Gleichstellung des Gehalts der Land- und Vollanstaltslehrer, Erhöhung des Wohnungsgelds und Einstellung eines Teils der Mietzinsentschädigung in das pensionsberechtigte Diensteinkommen (analog den Bezirksbeamten), Schaffung von einigen weiteren höheren Stellen durch Teilung der großen Vollanstalten, Umwandlung längst bestehender Hilfslehrerstellen in definitive, Entschädigung der Rektoratsassistenten, Bibliothekare usw.

3. In bezug auf die Rangverhältnisse: Neuregelung im Sinne der Gleichstellung der höheren Lehrer mit den übrigen akademisch gebildeten Beamten und nach Analogie mit den Verhältnissen in Bayern und Preußen.

Bezüglich der Frage des Vorrückens von Reallehrern und Präzeptoren auf die II. (frühere III.) Klasse stellt sich die Denkschrift auf den Standpunkt, daß ein solches Vorrücken weder grundsätzlich eingeräumt, noch grundsätzlich ausgeschlossen sein soll, so daß in Ausnahmefällen (wie dies auch der Herr Kultminister schon wiederholt ausgesprochen) ein Vorrücken auf die II. Klasse stattfinden kann, und daß, wenn dies vorkommt, der betreffende Lehrer zwar nicht in alle Gehaltsverhältnisse der Mittelklassen einrücken, wohl aber eine Zulage erhalten soll, deren Höhe ungefähr dem Unterschied zwischen den Grundgehalten der Unter- und Mittelstufen entspricht. Dasselbe soll entsprechend eintreten, wenn ausnahmsweise einmal im Bedürfnisfall ein Lehrer mit der früheren Reallehrerprüfung an eine Oberklasse vorrückt, was auch nicht grundsätzlich ausgeschlossen sein soll.

Nach dem Beschluß der Kommission soll mit der endgültigen Ausarbeitung der Denkschrift noch zugewartet werden, da die Novelle zum Beamtengesetz noch nicht so rasch erscheinen wird; auch solle die heurige Jahresversammlung, der sämtliche Beschlüsse der Kommission zur Genehmigung unterbreitet werden, zu der

ganzen Angelegenheit Stellung nehmen. Der Ausschuß schlägt folgende Resolution vor:

„Die heurige Jahresversammlung des Vereins realistischer Lehrer Württembergs ist mit der Abfassung einer Denkschrift über die Rechts-, Gehalts- und Rangverhältnisse des höheren Lehrerstands in Württemberg und mit ihrer Vorbereitung durch den Ausschuß vollständig einverstanden.“

Diese Resolution wurde einstimmig angenommen.

Zu den Beziehungen des Vereins zu den auswärtigen Brudervereinen übergehend, verweist der Vorsitzende auf den allen größeren Lehrerkollegien übersandten gedruckten Bericht über die am 27. und 28. Dezember v. J. in Eisenach abgehaltene erste Vorstandssitzung des Verbands der Vereine akademisch gebildeter Lehrer Deutschlands. Von zwei dort verhandelten Fragen, zu denen auch unsere heurige Jahresversammlung Stellung nehmen sollte, ist die eine „Die Haftpflicht der Lehrer“ für uns durch Erlaß der Kultmin.-Abteilung vom 17. Juli 1902 erledigt. Betreffs der zweiten „Einsetzung einer Rechtsschutzkommission“ hat sich bis jetzt noch kein dringendes Bedürfnis herausgestellt, so daß unsere gegenwärtige Versammlung es der Verbandsleitung in Eisenach überläßt, in dieser Angelegenheit Beschlüsse zu fassen. Es erhebt sich hiergegen kein Widerspruch.

Der Rechner gibt nunmehr den Kassenbericht. Kassenbestand Mk. 144.—, Beiträge von 398 Mitgliedern Mk. 398.—; Ausgaben Mk. 287.—, also Kassenbestand am heutigen Tage Mk. 255.—. Der Rechner wird entlastet.

Der Vorsitzende teilt noch mit, daß der Druck der Cramerschen Dienstaltersliste mit bedeutenden Kosten verbunden gewesen sei, welche teilweise von den beiden Vereinen auf ihre Kassen haben übernommen werden müssen. Dafür hat der Verleger die Zusage gegeben, denjenigen Mitgliedern, welche das Buch nicht angeschafft haben oder anschaffen wollen, die Dienstaltersliste allein um den mäßigen Preis von 50 Pf. zu liefern.

Der Punkt 2 der Tagesordnung „Bericht über die Verhandlungen in den Abteilungen“ fällt wegen Zeitmangels mit Zustimmung der Gesamtversammlung weg.

Man geht über zu Punkt 3.

Vortrag von Rektor Mayer-Cannstatt über „Die Hausaufgaben an der Realschule“ und „Leitsätze hierzu“ (s. Heft 8 und 9 dieses Jahrgangs).

Nach dem mit großem Beifall aufgenommenen Vortrag fand über die Leitsätze eine kurze Debatte statt, an der sich die Mitglieder Rektor Schönig-Kirchheim, Rektor Commerell-Nürtingen, Oberstudienrat Schumann-Stuttgart, Oberstudienrat Weigle, Rektor Höchstetter-Reutlingen, Professor Dr. Mäule-Cannstatt, Professor Riecke-Ludwigsburg, Professor Fach-Stuttgart, die Professoren Blum, Dr. Bretschneider und Dr. Schwend-Stuttgart, Oberreallehrer Dr. Reiff-Dürrmenz-Mühlacker, Professor Dr. Pilgrim-Cannstatt und Oberreallehrer Immendörfer beteiligten. Sämtliche Leitsätze wurden fast unverändert gebilligt.

Punkt 4 der Tagesordnung: „Änderung der Vereinssatzung zum Zweck der Erwerbung der Rechte einer juristischen Person".

Der Vorsitzende trägt die Gründe vor, aus welchen unser Verein die Eintragung in das Vereinsregister seither nicht nachgesucht habe, aber nunmehr wegen Annahme der Durretschstiftung hierzu gezwungen sei. Die neuen Satzungen stimmen im wesentlichen mit den alten, vor 10 Jahren angenommenen vollständig überein. Es ist nur dasjenige neu aufgenommen, was das Bürgerliche Gesetzbuch jedem Verein vorschreibt, der die Rechtsfähigkeit erlangen will. Der Ausschuß hat die neuen Satzungen einstimmig vorgeschlagen. Es entspinnt sich nur eine ganz kurze Debatte.

Professor Dr. Mäule-Cannstatt schlägt vor, dem Verein den Titel „Verein akademisch gebildeter realistischer Lehrer Württembergs" zu geben. Aus den Kammerverhandlungen ist zu ersehen, daß der „Reallehrer- und Präzeptorenverein" gegen uns kämpft, hier muß Klarheit und Wandel geschaffen und durch Ausschluß der Mitglieder des letzteren Vereins aus dem unsrigen ein unsererseits oft geäußerter langjähriger Wunsch erfüllt werden.

Oberstudienrat Schumann-Stuttgart: Wir hatten und haben von jeher auch Nichtakademiker im Verein und weder Grund noch Recht diese hinauszuwerfen. § 1 wird mit allen gegen die eine Stimme Dr. Mäule's angenommen.

Ebenso werden sämtliche weitere Paragraphen einstimmig angenommen; auf Antrag Mäule's wird dem letzten Wort des § 12 „in Württemberg" vorgesetzt.

In der Gesamtabstimmung findet der Entwurf mit allen abgegebenen 82 Stimmen Annahme.

Punkt 5 „Verfassung der Durretsch-Stiftung."

Der vom Vorsitzenden vorgelegte Entwurf wird einstimmig an-

genommen. Die Jahresversammlung erteilt außerdem dem Vorstand ausdrücklich die Vollmacht, die Angelegenheit der Durretsch-Stiftung endgültig zum Abschluß zu bringen.

Die Jahresversammlung beschließt ferner einstimmig, daß in Zukunft der jeweilige Vorstand des Vereins realistischer Lehrer Württembergs in dieser Eigenschaft auch Vorstand der Durretsch-Stiftung ist.

Punkt 6 „Anträge und Mitteilungen aus den Gauvereinen und aus der Mitte der Versammlung".

Ein Gauverein beantragt, in die Vereinsdenkschrift auch den Vorschlag aufzunehmen, daß die Ortszulagen, weil sie einen unberechtigten Gehaltsunterschied veranlassen, grundsätzlich abgeschafft werden sollen. Da die Denkschriftkommission diesen Vorschlag ausgeschieden hat, so wird er der Jahresversammlung zur Entscheidung vorgelegt. Der Vorsitzende gibt eine kurze Geschichte der Entstehung der Ortszulagen und weist unter Berufung auf einen früheren Vereinsbeschluß ihre Berechtigung nach. Oberstudienrat Schumann schlägt vor, über ihn zur Tagesordnung überzugehen, was beschlossen wird.

Ein anderer Gau beantragt: es soll in der Denkschrift darauf hingewirkt werden, daß der Gehaltsunterschied zwischen den Lehrern der mittleren und oberen Klassen verringert werde. Ein derartiger Antrag scheint auch anläßlich der neuesten Gehaltsvorlage einzelnen Kammermitgliedern unterbreitet worden zu sein. Der Vorsitzende verliest die vom Kultminister in der Kammer in dieser Sache abgegebene Erklärung. Auch über diesen Antrag, der eine lebhafte Erregung hervorruft und Veranlassung zu verschiedenen Protesten gibt, wird zur Tagesordnung übergegangen, und der Vorsitzende schließt unter herzlicher Dankesbezeugung für die lebhafte Teilnahme die Versammlung.

Hiernach fand im Gartensaal des Hotel Royal ein gemeinsames Mittagsmahl statt. Der Vereinsvorstand, Rektor Mayér, brachte dabei den ersten Trinkspruch auf S. M. den König aus, besonders auch an dessen Teilnahme an der Schillerfeier erinnernd. Rektor Krimmel feierte den Kultminister und die Ministerialabteilung, Oberstudienrat Dr. Reiff wünschte der Realschule ein fröhliches Vorwärtsstreben. Endlich gaben noch die Professoren Entreß und Widmann den Dank der Vereinsmitglieder gegen die Vortragenden, den Vorstand und Ausschuß des Vereins Ausdruck.

Praktisches Sprachstudium im Ausland.

Auch für unsere württembergischen neuphilologischen Lehrer und Kandidaten dürfte es von Interesse sein, die nachfolgende „Anweisung" kennen zu lernen, die in Zukunft den preußischen Lehrern, welche im Genusse eines Stipendiums Frankreich oder England besuchen, vor der Abreise eingehändigt wird, damit sie bestimmte Richtlinien für ihr Studium besitzen. Wir entnehmen die Anweisung der in Berlin erscheinenden „Monatschrift für höhere Schulen", herausgegeben von Köpke und Matthias (4. Jahrg., S. 574).

Stuttgart. Jaeger.

Anweisung

für Lehrer des Französischen und Englischen zur Benutzung ihres mit staatlicher Beihilfe geförderten Aufenthalts in Ländern französischer Zunge oder in England.

1. Die in dem Staatshaushaltsetat ausgebrachten Stipendien sind dazu bestimmt, den mit Unterricht im Französischen oder Englischen zu betrauenden Lehrern den Aufenthalt in Ländern französischer Zunge oder in England zum Zweck ihrer Vervollkommnung in dem praktischen Gebrauch der betreffenden Fremdsprache zu erleichtern.

2. Dieser Aufenthalt im Auslande soll insbesondere dazu dienen, dem Stipendiaten auf Grund vorher erworbener Kenntnisse und Fertigkeiten zum leichten und natürlichen Gebrauch der französischen und englischen Sprache zu verhelfen, ihn Volk und Land kennen zu lernen, ihm eine Anschauung von den geistigen und materiellen Hilfsmitteln der fremden Nation zu gewähren und ihn so zu befähigen, die erworbenen Kenntnisse und die erlangte Fertigkeit im Dienste der Schule praktisch zu verwerten. Der Studienaufenthalt wird um so nutzbringender sein, je besser und gründlicher die Vorbereitung gewesen ist. Der Stipendiat muß den Sprachstoff, vor allem einen ausgiebigen Wortschatz, schon mitbringen, damit er seine ganze Zeit und Kraft darauf verwenden kann, ihn als festes, stets gegenwärtiges und verfügbares Eigentum richtig verwenden zu lernen.

3. Unter dieser Voraussetzung wird im allgemeinen, bei gewissenhafter Beschränkung auf den eigentlichen Zweck des Aufenthaltes und bei sorgfältiger Benützung der gebotenen Bildungsmittel, eine Zeit von sechs Monaten genügen.

4. Der Stipendiat soll diese Zeit nicht zu philologischen Arbeiten oder zum Studium auf Bibliotheken und in Handschriftensammlungen verwenden, sondern vor allem den Umgang mit gebildeten Franzosen und Engländern suchen, womöglich durch Anschluß an eine gut empfohlene Familie. Er wird sich des Verkehrs mit Landsleuten und des Gebrauchs der Muttersprache zu enthalten haben und sich in den ihm zu Gebot stehenden Monaten ausschließlich den Erwerb praktischer Sprachfertigkeit und der sie fördernden Kenntnisse angelegen sein lassen; besondere Aufmerksamkeit ist der Tagesliteratur zuzuwenden, deren Lektüre ein Hauptmittel bildet, in die fremde Volksnatur einzudringen. Gute Erfahrungen haben einige Stipendiaten damit gemacht, daß sie täglich die neuen ihnen zu Gehör oder zu Gesicht kommenden Ausdrücke und Wendungen aufzeichneten und sich auf diese Weise fest einprägten.

5. Die nächste und unablässige Sorge des Stipendiaten wird auf die Vervollkommnung seiner Aussprache durch tägliche Übung des Ohrs und der Zunge und auf die Gewinnung derjenigen Fülle von Anschauungen und Bezeichnungen aus allen Gebieten des Lebens gerichtet sein, die es ihm ermöglicht, schnell und sicher zu verstehen und schnell und ungezwungen sich auszudrücken.

Der Besuch von öffentlichen Vorlesungen, guten Theatervorstellungen, von Gerichtsverhandlungen, Sitzungen politischer Körperschaften, Predigten und Versammlungen wissenschaftlicher und gemeinnütziger Natur wird dringend empfohlen. Dadurch und durch unbefangene Beobachtung des gesellschaftlichen, politischen und künstlerischen Lebens wird er sich immer für den Unterricht wertvolle, auf eigene Anschauung gegründete Kenntnis des fremden Volkes und seiner Einrichtungen erwerben können.

6. Behufs praktischer Erlernung der französischen Sprache empfiehlt sich zwar in erster Linie der Aufenthalt in Frankreich selbst, aber auch Belgien und die französische Schweiz, besonders Genf, kommen dafür in Betracht. Ausschließlich oder auch nur zuerst nach Paris zu gehen, ist höchstens für solche Stipendiaten zu empfehlen, die sich bereits früher im französischen Sprachgebiet aufgehalten haben und denen es, abgesehen von der Auffrischung ihrer Sprachkenntnisse, mehr darauf ankommt, das Leben, die Kunst, die Einrichtungen und die gesellschaftlichen Zustände Frankreichs kennen zu lernen. Um sich im Sprechen zu üben, ist Paris nicht der geeignetste Ort. Es ist schon schwer, dort eine passende Pension zu finden, in der Familienanschluß und damit häufigere

Gelegenheit zur Übung geboten wird. Die meisten Pensionen sind international, und man trifft in ihnen in der Regel mit Angehörigen fremder Völker zusammen, deren französische Aussprache keineswegs einwandfrei ist; die Mitglieder der Familie aber haben außer den Mahlzeiten nur ganz selten freie Zeit für die Stipendiaten übrig. Dazu kommt, daß der Zwang, zu den Mahlzeiten sich in der oft weit entfernten Pension einzufinden, die Zeit sehr zerreißt, daher die Ausnutzung empfehlenswerter Bildungsstätten erschwert und namentlich den für die Zwecke der Stipendiaten sehr wichtigen Besuch der Theater fast unmöglich macht, da das Diner fast überall in die Theaterzeit fällt. Allen Stipendiaten, die sich noch nicht längere Zeit in französischem Sprachgebiet aufgehalten haben, ist daher zu raten, daß sie zunächst in eine kleinere Stadt gehen, und zwar in eine solche, in der sie möglichst wenig Deutsche treffen, damit sie darauf angewiesen sind, mehr mit der seßhaften Bevölkerung in Berührung zu treten und sich in fremde Verhältnisse einzuleben. Ein derartiger Studienaufenthalt ist außerdem erheblich billiger als ein Aufenthalt in Paris.

Für das Englische ist vor allem London ins Auge zu fassen. Daneben Manchester, Oxford, Cambridge. Als geeignete Vorbereitung für einen Aufenthalt in England ist den Stipendiaten namentlich die Lektüre moderner Komödien (z. B. Henry Arthur Jones, Arthur W. Pinero, John Oliver Hobbes) zu empfehlen, welche die gegenwärtige Umgangssprache bieten. Auch fehlt es für deren Erlernung nicht an brauchbaren Hilfsmitteln, die — schon in der Heimat eifrig benutzt — als gute Grundlage für die im Ausland fortzusetzenden Übungen dienen können.

Als Besuchszeit empfiehlt sich in den französisch redenden Landen im allgemeinen die Zeit von Oktober bis April, in England die von April bis Oktober.

7. Nach der Rückkehr hat jeder Stipendiat dem Herrn Unterrichtsminister in französischer, bezw. englischer Sprache zu berichten über die von ihm zur Erreichung seines Zweckes angewandten Mittel, über den Entwicklungsgang seiner Ausbildung, über die Förderung, die er erfahren, über etwaige Schwierigkeiten, die er gefunden hat, sowie über sonstige mitteilenswerte Wahrnehmungen.

Kleinigkeiten?

Ist

$$\frac{a}{b} = \frac{c}{d}$$

so darfst du nicht „übers Kreuz“ multiplizieren, sonst macht es der Schüler gerade so, wenn

$$\frac{a}{b} = \frac{c}{d} + e.$$

In beiden Fällen wird die (ganze) Gleichung mit bd multipliziert, aber nicht „durchmultipliziert“ (durch und durch!). Soll e auf die andere Seite gebracht werden, so darfst du nicht „transponieren“, sondern du sollst e auf beiden Seiten abziehen. Die Schüler, die so sehr zu mechanischem Rechnen neigen, sollen stets eingedenk bleiben, daß die Algebra nichts anderes ist, als eine fortgesetzte Anwendung der Grundrechnungsarten.

Dulde keine Fahrläßigkeit im Ausdruck: a kannst du nur einmal mit sich selbst multiplizieren; bei Bildung der dritten Potenz wird also „a nicht dreimal mit sich selbst multipliziert“, sondern dreimal als Faktor gesetzt. Fasse die Regeln möglichst kurz, damit sie sich leicht dem Gedächtnis einprägen: „Mit einem Bruch wird dividiert, indem man ihn umkehrt und multipliziert“. Dabei wird häufig nur das Wichtigste hervorgehoben, das Andere als selbstverständlich bei Seite gelassen: „Potenzen mit gleicher Basis werden multipliziert, indem man die Exponenten addiert“.

Stuttgart. F. Haag.

Amtliche Bekanntmachungen.

Die Vorstände der der Ministerialabteilung für die höheren Schulen unterstellten Anstalten werden auf die im Verlag von Alex. Koch in Darmstadt erscheinende Zeitschrift „Kind und Kunst“ (Preis jährlich 14 Mk.) aufmerksam gemacht, welche wohl geeignet erscheint, den Leser über die neueren Bestrebungen auf dem Gebiete der Kunsterziehung auf dem laufenden zu erhalten.

Stuttgart, den 2. November 1905.

K. Ministerialabteilung für die höheren Schulen.

I. V.: Weigle.

* * *

Im Verlage von Friedrich Brandstetter in Leipzig sind „Vier Tafeln vorgeschichtlicher Gegenstände aus Mitteldeutschland“ heraus-

gegeben von Paul Benndorf (55 × 70 cm groß, die Tafel zu 3.50 Mk.) erschienen. Auf dieses inhaltsreiche und vorzüglich ausgeführte Anschauungsmittel (Lichtdruck nach Originalphotographien) werden die Vorstände der Anstalten, welche die zur Anschaffung nötigen Mittel besitzen, aufmerksam gemacht.

Stuttgart, den 16. November 1905.

K. Ministerialabteilung für die höheren Schulen.
I. V.: Weigle.

* * *

Im Verlage von Holland und Josenhans in Stuttgart wird von dem Württembergischen evangelischen Lehrerunterstützungsverein eine Sammlung „Württembergischer Volksbücher" enthaltend populäre Darstellungen aus Sage, Geschichte, Kulturgeschichte usw. (der Band 1 Mk.) herausgegeben. Die Schulvorstände werden auf diese Bände, die zu Schulprämien und für Schülerbibliotheken wohl geeignet erscheinen, aufmerksam gemacht.

Stuttgart, den 16. November 1905.

K. Ministerialabteilung für die höheren Schulen.
I. V.: Weigle.

Literarischer Bericht.

Gesellschaft für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte. Gruppe Württemberg.

In der Tätigkeit der württembergischen Gruppe der Gesellschaft für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte" war, seitdem sie im Jahr 1899 durch ein „Württemberg-Heft" mit mehreren wertvollen Abhandlungen (Mitteilungen der Ges. f. d. Erz.- u. Sch.- Gesch. Jahrg. IX, 1899, Heft 1) ihre wissenschaftliche Leistungsfähigkeit aufs rühmlichste bewährt hatte, in der letzten Zeit ein gewisser Stillstand eingetreten. Deshalb wurde kürzlich, anläßlich einer Sitzung, die am 29. Juni dieses Jahres im Hotel Royal in Stuttgart stattfand, eine Neukonstituierung der Gruppe in der Weise durchgeführt, daß an Stelle der Ausgeschiedenen durch Beiwahl neue Mitglieder in das Kuratorium berufen wurden, wobei man möglichst viele Schulgattungen zu berücksichtigen suchte. Zum 1. Vorsitzenden wurde Oberschulrat Dr. Brügel-Eßlingen, zum 2. Vorsitzenden Professor Dr. H. Planck-Stuttgart, zum Schriftführer Oberpräzeptor Dr. Schott-Marbach a. N., zum Kassier Mittelschullehrer J. Seytter-Stuttgart ernannt. Dem früheren Vorsitzenden, Oberschulrat Dr. Gundert, widmete der neue

Vorsitzende warme Worte des Dankes für seine verdienstvolle Amtsführung. Mit einem 2. „Württemberg-Heft“, für das schon reiches Material vorhanden ist, hofft die Gruppe in Bälde in die Öffentlichkeit treten zu können. Bei ihren Bestrebungen rechnet sie namentlich auch auf das fördernde Interesse der höheren Schulen des Landes und der an ihnen wirkenden Lehrer. Verfolgt sie doch in letzter Linie das weit gesteckte Ziel, die historische Entwicklung unseres heimischen Schulwesens mit seiner bewußten Eigenart und gediegenen Vielseitigkeit in allen seinen Zweigen zu erforschen und wissenschaftlich zu bearbeiten, und dadurch dieser glänzenden Kulturleistung unseres Volksstammes in immer erhöhtem Maße die verdiente Würdigung in- und außerhalb der schwarz-roten Grenzpfähle zu verschaffen. Anmeldungen zum Beitritt nehmen die obengenannten Kuratoriumsmitglieder entgegen. Der Jahresbeitrag beträgt für Einzelne und Korporativmitglieder 5 Mk.; dafür erfolgt die portofreie Zusendung der „Mitteilungen“ und „Beihefte“, sowie Preisermäßigung auf die „Monumenta-Bände.

Marbach a. N. E. Schott.

Dr. Maria Raich: **Fichte, seine Ethik und seine Stellung zum Problem des Individualismus.** 196 S. Tübingen, J. C. B. Mohr.

Es ist erfreulich, daß sich das philosophische und geschichtliche Interesse, das allzulange der eine Kant auf sich konzentrierte, in erhöhtem Maße wieder der nachkantischen Philosophie zuwendet. Es soll gewiß dabei bleiben, daß jeder, der sich philosophisch bilden will, einmal die Schule der Vernunftkritiken gründlich durchmacht. Aber die Anschauung, die eine Zeitlang herrschte, als ob Kant, im Prinzip wenigstens, überall das letzte Wort gesprochen habe, als ob das philosophische Bemühen sich kein höheres Ziel mehr stecken könne, als eben Kant zu verstehen und auszulegen, sie war, wie wir jetzt sehen. einseitig und unfruchtbar. Nachdem der Neukantianismus der letzten Jahrzehnte nun vorläufig seine Dienste getan hat, ist es eine schöne und zeitgemäße Aufgabe, die Schätze zu heben und fruchtbar zu machen, die in der Gedankenwelt unserer spekulativen Philosophie verborgen liegen, verborgen unter der Hülle einer Darstellungsform, die, wie jeder weiß, der es versucht hat, leider dem Eindringen schwere Hindernisse entgegensetzt. Es ist erfreulich, daß neben anderen auch die Verfasserin des vorliegenden Buchs sich in den Dienst der gedachten Aufgabe gestellt hat. Ihr Buch ist eine gedrängte Wiedergabe der ganzen Fichteschen Gedankenwelt. Der zweite Teil des Titels könnte, nebenbei gesagt, irreführende Vorstellungen über den zweiten Teil ihres Werks erwecken; auch in diesem Teil wird, wie im

ganzen Buch nur referiert und nicht etwa eine systematische Aufgabe in Angriff genommen. Die Verfasserin hat sich offenbar mit großem Fleiß in Fichte eingearbeitet und sich so einen ehrenvollen Platz in der Gelehrtenrepublik errungen. Ob freilich die Form, die sie für ihre Darstellung gewählt hat, glücklich ist, möchten wir bezweifeln. Sie läßt fast durchgängig Fichte selbst reden, ganze Abschnitte bestehen aus Fichtezitaten, die am leichten Faden eines verbindenden Textes aufgereiht sind. Schwerlich wird jemand, der Fichte nicht selbst genau kennt, von einem solchen Referat einen Gewinn haben. Männer, wie Fichte, müssen für uns Heutige geradezu übersetzt werden. Nur der, der es versteht, ihre Gedanken in unseren heutigen Begriffsformen in freier Weise wiederzugeben, wird ihnen den Dienst erweisen, sie wieder für uns lebendig zu machen.

Stuttgart. Sakmann.

Erich Adickes, Charakter und Weltanschauung. Tübingen, Mohr-Siebeck.

Die Grundgedanken dieser akademischen Antrittsrede sind kurz gefaßt folgende: In der Metaphysik ist, ganz im Gegensatz zu den Erfahrungswissenschaften, kein wesentlicher Fortschritt mehr denkbar. Alle prinzipiellen Antworten, die auf ihre Fragen möglich sind, sind schon gegeben worden. Diese Tatsache ist darin begründet, daß der Schlüssel zur Weltanschauung des einzelnen nicht in der wissenschaftlichen Bearbeitung der Erfahrungswelt und nicht in logischen Erwägungen zu suchen ist, sondern im menschlichen Herzen, das in seinen Typen sich durch die Zeiten hin gleich bleibt. So wäre also, nach A., das Weltbild, mathematisch geredet, die Funktion des Charakters. Bestimmte Typen von Weltanschauungen sind bestimmten Typen von Persönlichkeiten entsprechend ähnlich. Diesen Nachweis zu erbringen unter dem selbstverständlichen Vorbehalt, daß die Erscheinungen der Wirklichkeit, des komplizierten Charakters ihrer Mischformen wegen, in dem abstrakten Schema nie ohne Rest aufgehen können, ist der Zweck des Vortrags.

Nur in mittelbarer Weise hat die Bestimmung der Weltanschauung durch den Charakter statt bei den heteronomen Naturen, d. h. den geistig unselbständigen, anschlußbedürftigen, die sich nach der für sie maßgebenden Autorität entscheiden. Zum heteronomen Typus gehört nicht bloß der Konservative, der am Gewohnten haftet und sich nur im traditionellen Glauben wohl fühlt, sondern auch der Liebhaber des Modernen um jeden Preis, der als Jünger irgend eines für ihn tonangebenden Meisters aus dem Eigenen nur die Übertreibungen hinzutut, mit denen er die Lehren seines Propheten vertritt. Diesem Menschenschlag, in dessen starker Vermehrung A. ein Charakteristikum der

Gegenwart sieht, hat Goethe im Baccalaureus seines Faust ein Denkmal gesetzt. Innere Notwendigkeit trägt die Verbindung von Weltanschauung und Charakter bei den Autonomen, und zwar sowohl bei den Dogmatikern als bei den Agnostikern oder Positivisten. Die Dogmatiker, d. h. die wirklich autonomen Mitglieder religiöser Bekenntnisse und die Vollblutmetaphysiker gleichen sich darin, daß sie nur in etwas Abgeschlossenem Ruhe finden können und daß ihre Lebenstendenz sie von innen heraus zu feststehenden Entscheidungen drängt. Der Positivist ist der Mann des vorsichtigen Abwartens und Prüfens, der Wahrheitsucher, dem die Probleme interessanter sind als die Lösungen. Er beschränkt die Wissenschaft auf die Welt der Erfahrung; das Transzendente, die Domäne des Dogmatikers, ist ihm verschlossenes Gebiet. Scheiden sich die Geister auf die angegebene Weise, wenn man die Gedankenproduktion nach ihrer mehr formellen Seite betrachtet, d. h. nach dem Erkenntniswert und Gewißheitsgrad der Gedanken, so sehen wir eine andere Gruppenbildung sich vollziehen, wenn man auf die inhaltliche Verschiedenheit der Gedanken achtet. Die metaphysischen Hauptprobleme werden verschieden beantwortet von den Dualisten und den Monisten, je nachdem nämlich der Geisteshabitus der Denker mehr auf das einzelne in seiner gegebenen Eigenart und in seiner Verschiedenheit von anderem oder auf die großen Zusammenhänge und Gesetzmäßigkeiten gerichtet ist. Auch das Gegensatzpaar Analyse-Synthese, Verstand-Phantasie kennzeichnet die beiden Forschungsarten. Im Monisten waltet ein logisch-ästhetischer Einheitstrieb; er neigt zum Determinismus, den der Dualist, bei dem häufig religiös-ethische Momente entscheidend wirken, verwirft, weil es ihn in seinem innersten Gefühl drängt, dem Geistigen eine Sonderstellung zuzuweisen und weil er sich in seinem eigenen sittlichen Erleben des Zwiespalts von Geist und Materie bewußt geworden ist. Dem theologischen Problem gegenüber wendet sich der Monist dem Pantheismus zu, während der Dualist zwischen Theismus und Deismus die Wahl hat. Wohl ist ja das ursprüngliche Wesen der Frömmigkeit unabhängig von den Vorstellungen über Gott; aber die Praxis drängt doch auf eine religiöse Begriffswelt hin und richtet sich nach der Individualität der Frommen. Der fromme Kindesglaube des gottvertrauenden Theisten entspricht dem Bedürfnis persönlicher Gemeinschaft mit dem Ewigen, der Glaube an die Einheit von Gott und Welt entspringt bei dem Pantheisten dem Drang nach einer noch wesenhafteren Verbindung mit dem Unendlichen, die ausgeprägt poetischen Charakter trägt. Der Deismus, der Religion und Wissenschaft versöhnen möchte, geht psychologisch aus einem Kompromiß hervor; er ist das theoretische Korrelat einer Geistesart, in der ein Hang zum methaphysischen Dualismus sich mit einem doch nur mäßig entwickelten religiösen Bedürfnis verbindet.

Es ist interessant zu sehen, wie in diesem Vortrag ein Erklärungsprinzip, auf das in philosophiegeschichtlichen Untersuchungen häufig, aber doch immer nur gelegentlich, ad hoc, zurückgegriffen wird, gewissermaßen systematisch entfaltet wird. Scheint es doch auch, als ob z. B. bei Dilthey eine Psychologie der großen möglichen Weltanschauungstypen das letzte Wort bleiben sollte. Bei dem skizzenhaften Charakter eines Vortrags ist es nur natürlich, daß sich an manchen Punkten Fragezeichen erheben und daß manche Linien noch nicht deutlich genug gezogen scheinen. So scheinen, um ein Beispiel für das letztere zu geben, die beiden Bilder, die der Verfasser von der psychologischen Disposition des Positivisten und von der des metaphysischen Dualisten entwirft, etwas ineinanderzuschwimmen, und doch sind die zugehörigen Weltanschauungen scharf geschiedene Typen. Und Fragezeichen lassen sich doch wohl anbringen an der Differenzierung der theologischen Bewußtseinsstellung nach den Gesichtspunkten des Pantheismus, Theismus und Deismus. Ist z. B. der Deismus wirklich ein Typus? Ist er nicht eine ganz konkrete, mit den vom Verfasser selbst ganz richtig angegebenen Bedingungen ihrer historischen Existenz verschwundene Erscheinung? Ich wüßte nicht, wem unter meinen Zeitgenossen ich den Namen eines Deisten geben sollte. Will der Verfasser das Moment der Vermittlung von Religion und Wissenschaft betonen, dann ist der Name, für das 19. und 20. Jahrhundert wenigstens, nicht glücklich gewählt. Weiter: Ist es richtig, daß die Individualitätstypen erst in der Gestaltung der religiösen Vorstellungswelt sich geltend machen? Liegt der Grund der theologischen und der religiösen Differenzierung nicht noch tiefer, schon im Element des Empfindens und der Stimmung?

Von diesen kritischen Anmerkungen bleibt der Eindruck von dieser Antrittsrede ganz unberührt, daß wir in diesem Nachfolger Sigwarts einen Mann gewonnen haben, der über eine bedeutende Gabe akademischen Lehrtalents verfügt. Seine Forscherindividualität scheint er in dieser Vorlesung, die er dem Anlaß und Publikum gemäß wohl weniger fachgemäß, mehr exoterisch halten zu müssen glaubte, absichtlich zurückgestellt zu haben. Er hat sich gewiß inzwischen davon überzeugt, daß er unseren „Stiftlern" auch recht feste Speise zumuten darf. Möge es ihm gelingen, die gegenwärtig etwas mehr als billig schlummernden philosophischen Talente des schwäbischen Stammes wieder zu wecken, und mögen sie in seiner Schule die Gabe der klaren und gefälligen Form sich aneignen, über die er offenbar verfügt. Denn die Stimmung, die zur Zeit des Referenten im Stift herrschte, und in der man etwas Tadelndes, Ironisches zu sagen glaubte, wenn man eine Darstellung „faßlich" nannte, sie war doch eine Selbstglorifizierung des formlosen Schwabentums, die besser verschwindet.

Stuttgart. Sakmann.

Poincaré, Wissenschaft und Hypothese. Autorisierte deutsche Ausgabe mit erläuternden Anmerkungen von F. und L. Lindemann. XVI u. 342 S. Leipzig, Teubner, 1904.

In einer Zeit, in der durch die weitgehende Spezialisierung der Naturwissenschaften in der naturwissenschaftlichen Welt selbst das Verlangen nach Feststellung des Einheitlichen in der Mannigfaltigkeit der Forschungsresultate wach gerufen worden ist, und in der ein Mann von der wissenschaftlichen Bedeutung Ostwalds das Jahrzehnte hindurch fast verpönt gewesene Wort „Naturphilosophie" auf das Titelblatt einer Zeitschrift setzen konnte, deren Zweck es ist, jenem Verlangen Rechnung zu tragen, ist ein Buch wie das vorliegende doppelt willkommen. Der durch seine mathematischen Arbeiten wohl bekannte französische Gelehrte entwickelt darin seine Ansichten über das Wesen der mathematischen Schlußweisen und den erkenntnis-theoretischen Wert der mathematischen Physik in äußerst klarer, dabei aber keineswegs trockener, sondern im Gegenteil sehr anziehender und lebendiger Sprache, welche die Lektüre des gehaltvollen Werkes zu einem wirklichen Genuß macht. Der Gedankengang des Verfassers, soweit er sich in Kürze wiedergeben läßt, ist etwa folgender.

Um die Ergebnisse der mathematischen und naturwissenschaftlichen Forschung richtig bewerten zu können, ist es nötig, sich von der erkenntnis-theoretischen Bedeutung der Hypothese, die beiden Wissenschaften unentbehrlich ist, ein klares Bild zu machen. Nach Poincaré gibt es drei Arten von Hypothesen: 1. solche, deren Richtigkeit durch das Experiment geprüft werden kann, und die, wenn auf solchem Wege bestätigt, zu fruchtbringenden Wahrheiten werden; 2. solche, die „ohne uns irre zu führen, uns nützlich werden können, indem sie unsern Gedanken eine feste Stütze geben"; 3. solche, die nur scheinbare Hypothesen sind und sich auf Definitionen oder verkleidete Übereinkommen zurückführen lassen.

Diese letzteren finden sich hauptsächlich in der Mathematik und verwandten Wissenschaften. Hieraus schöpfen diese Wissenschaften ihre Strenge, denn diese Übereinkommen sind das Werk der freien Tätigkeit unseres Verstandes, der, vom Experiment geleitet, den bequemsten Weg einzuschlagen bestrebt ist, aber sie beziehen sich nur auf unsere Wissenschaft und nicht auf die Natur. Nichtsdestoweniger lassen sie uns etwas Reelles erkennen; nur sind dies nicht, wie die „naiven Dogmatiker" meinen, die Dinge selbst, sondern die Beziehungen zwischen den Dingen; außerhalb dieser Beziehungen gibt es keine erkennbare Wirklichkeit. Um die Richtigkeit dieses Satzes darzutun, erörtert Poincaré die mathematisch-naturwissenschaftlichen Grundbegriffe (Zahl, Größe, Raum, Kraft) und Grundoperationen (Schlußweisen) eingehend. Bezüglich der mathematischen Schlußweise sucht er zu zeigen, daß sie keineswegs, wie man gewöhnlich glaubt, ausschließlich deduk-

tiv ist, sondern in gewissem Grade an der Natur der induktiven Schlußweise Anteil hat und gerade deshalb so fruchtbringend ist, dabei aber den Charakter absoluter Genauigkeit bewahrt. Unsern Begriff der mathematischen Größe und ebenso den des Raumes haben wir der Welt angepaßt; die ersten Grundlagen unserer Geometrie sind uns, wie schon Lobatschewsky bewiesen hat, keineswegs durch die Logik auferlegt, ebensowenig haben sie ihren Ursprung in der Erfahrung, sondern sie sind nur Übereinkommen, aber allerdings solche Übereinkommen, bei deren Aufstellung wir durch die Erfahrung geleitet werden. „Es ist ebenso unvernünftig zu untersuchen, ob die fundamentalen Sätze der Geometrie richtig oder falsch sind." In ähnlicher Weise sind die Prinzipien der Mechanik an dem konventionellen Charakter der geometrischen Postulate beteiligt, diese „nach Übereinkommen festgesetzten und allgemeinen Prinzipien sind die natürliche und direkte Verallgemeinerung der experimentellen und besonderen Prinzipien".

Bei den eigentlichen physikalischen Wissenschaften ändert sich die Sache; wir treffen eine ganz andere Art von Hypothesen und wir sehen deren ganze Fruchtbarkeit. Die wissenschaftlichen Theorien sind, wie die Geschichte lehrt, allerdings vergänglich, aber sie sind dennoch nicht ganz vergangen; von jeder ist etwas übrig geblieben, und dieses Etwas muß man sich bemühen herauszusuchen, „weil nur dieses und dieses allein der Wirklichkeit wahrhaft entspricht". Die Methode dieser Wissenschaften beruht auf Induktion; da nun aber die bei einer Erscheinung vorhanden gewesenen Umstände niemals alle zugleich wieder eintreten werden, und wir niemals mit absoluter Sicherheit, sondern nur mit mehr oder minder großer Wahrscheinlichkeit sagen können, ob die fehlenden Umstände ohne Wichtigkeit sind, so handelt es sich auch darum, die Prinzipien der Wahrscheinlichkeitsrechnung fester zu begründen. Allerdings muß der Verfasser des „Calcul des probabilités" gestehen, daß er in letzterer Beziehung selbst nur unvollkommene Resultate geben kann; „so sehr widerstrebt der unbestimmte Instinkt, welcher uns den Begriff der Wahrscheinlichkeit fassen läßt, der Analyse." Schließlich erläutert Poincaré seine Auffassung des Begriffs der Hypothese und das Verhältnis der Mathematik zur Naturwissenschaft an den optischen Theorien Fresnels und Maxwells, und an den (unbewußten) Hypothesen Ampères und der übrigen Begründer der Elektrodynamik.

F. Lindemann, der Herausgeber des deutschen Textes, hat letzterer einen ganz zweckentsprechenden Anhang von Erläuterungen und literarischen Verweisungen beigegeben, die auch den in der Fachliteratur minder bewanderten Leser in den Stand setzen, die einzelnen besprochenen oder angedeuteten Fragen eingehender zu studieren.

Die Übersetzung selbst, die von Frau Lindemann besorgt worden ist, liest sich angenehm; kaum daß, wie dies übrigens bei einer wort-

getreuen Übersetzung kaum zu vermeiden ist, hie und da eine kleine Härte an den fremdsprachlichen Ursprung des Textes erinnert. Nur bezüglich einer Einzelheit möchte ich einem kleinen Bedenken Ausdruck geben; ich meine nämlich den Gebrauch des öfter wiederkehrenden Wortes „klassisch". Bekanntlich hat „classique" im Französischen neben der deutschen Bedeutung des Wortes auch die Bedeutung „schulmäßig" (livre classique = Schulbuch; auteur classique = Schulschriftsteller usw.); sollte nicht diese letztere Übersetzung an einzelnen Stellen die durch den Zusammenhang gegebene sein?

Ich empfehle das Buch allen Kollegen mathematisch-naturwissenschaftlicher Richtung, die für erkenntnistheoretische Fragen Interesse haben.

Stuttgart. Jaeger.

R. Agahd-Hannover, **„Homerbuch"**, d. h. „Griechisches Elementarbuch aus Homer". Mk. 2.40. Göttingen, Vandenhoeck und Ruprecht, 1904.

F. Hornemann-Hannover, **„Griechische Schulgrammatik. I. Homerische Formenlehre"**. Mk. 2.40. Ebenda, 1904.

R. Agahd, **„Ergänzung des Elementarbuchs"**. 80 Pf. Ebenda, 1905.

Nicht bloß drei Bände liegen vor, sondern ein Dreibund. Dem Frieden will dieser Dreibund nicht so ganz dienen; er will eine neue Ordnung der Dinge: Homer voraus, dann Xenophon und überhaupt Attisch. Heinrich Ahrens vor einem halben, François Gouin vor einem Vierteljahrhundert haben das auch gewollt, Ahrens mehr der Sprache, Gouin mehr der Sache zu lieb; Ahrens aus gelehrter Voreingenommenheit fürs Mundartliche, Gouin aus didaktischer Neigung zum anschaulichsten Stoff. Aber auch Ahrens empfing die Anregung vom Didaktiker Herbart. Seither steht der Gedanke, den Hausvater Homer zugleich Pförtner sein zu lassen, zur öffentlichen Diskussion. Und eigentlich freut's doch auch jeden Gast, wenn ihn an der Haustür patriarchalisch gleich das Familienhaupt empfängt. Nur muß man dabei viel mehr „Formen" beobachten als bei einem jüngeren Hausgenossen oder einem geringeren, der dienstfertig, bei leichten Reden hin und her, die dunkle Treppe hinaufleuchtet und über den gegenwärtigen Hausstand gefälligst unterrichtet. Bei dieser Art der Einführung ins Griechische wird das Gymnasium trotz aller Ab- und Rücksicht auf den Vater Homer verharren. Weil aber das Griechische, unbekümmert um die neueste Verkürzung seines Rechts im alten Gymnasium, seinen Eroberungszug in der ganzen Welt moderner Begriffe fortsetzt und Reformschulen und Privatschulen genug in seinen

Kreis bannt, so hat auch das vorliegende Methodenwerk auf Anzeige durch diese Blätter und Zeilen Anspruch.

Vormacht in der Trias ist das „Homerbuch" Agahds, Sprachlehre hierzu sollte Hornemann geben, gibt aber so gründliche Sprachwissenschaft, daß es kein Wunder ist, wenn die Schulbehörde gegen die Einführung Bedenken gehabt hat. Zum Ersatz und wegen Erkrankung Hornemanns das heurige „Ergänzungsbuch" Agahds. — Das „Homerbuch" nun enthält etwa dasselbe dreifache Rüstzeug, wie unsere verbreitetsten Übungsbücher: 1. Griechische Übungsstücke, zusammen nur 525 Homerverse, fast alles aus der Cyclopie; mit sprachlichem Kommentar und Vokabular gemäß Versfolge. 2. Deutsche Übungsstücke, nur 15 Seiten, lauter Abwandlungen und Retroversionen homerischer Sätze. 3. Einen grammatischen Kurs zur Wechselwirkung mit dem Übersetzungskurs. — Nun aber nimmt der grammatische Kurs, der anderswo als knapper Anhang oder Einschuß erscheint, die volle erste selbständige Hälfte des ganzen Buchs ein; er eröffnet das Buch wie er den Unterricht in der Weise eröffnen soll, daß eine Zeitlang neben der grammatischen Belehrung nur Formenextemporalien hergehen. — Ein vierter und eigentümlicher Teil ist das Vokabular nach Sachordnung. Bei einem Übungsbuch, das sich innerhalb der homerischen Sachgrenze bewegt, gibt sich das verhältnismäßig leicht, ist jedenfalls zu loben und anderweitig zu empfehlen.

Vorgreiflich habe ich schon etwas gesagt gegen das anfängliche, unheimliche Übergewicht der Grammatik. Seltsam berührt ferner die Verwandlung homerischer Rhapsodie in deutsche Übungsprosa, seltsam nämlich den Homeriden, der seinen Homer zerpflückt sieht in Versgruppen mit „sigmatischen Stämmen" und solche mit „Verben, Kennlaut Σ" usw. („Und muß ich so dich wieder finden!") Allein dem Schüler tut das kaum so weh als die Buntscheckigkeit der landläufigen Übungssätze. Er spürt doch eine Einheit des Geistes und der Sprache heraus. — Drittens muß man fragen: das Metrum, im steten Widerstreit vollends mit den Akzenten, die doch auch gelernt sein wollen, ermüdet es nicht den Anfänger bei seinem ersten Flug über Hellas hin, so daß mit denselben Flügeln des Gesangs, die den Dädalus erheben und befreien, der Knabe Ikarus ins Meer fällt und ersäuft? Oder weicht man der Gefahr vorläufig auf dem Weg prosaischer Lesung aus? — Trotzdem ist heutzutage, wo man in der Schule alles probiert, auch diese ehrliche Art Lehrmittel einer ehrlichen Probe wert.

Warum, bitte unter der Tür von einem ins andere Zimmer, laden die zwei größeren von diesen Büchern nicht einmal durch eine Inhaltsübersicht zur Probe wie Besprechung ein? Man muß die Anordnung erblättern. Schulgrammatiken wie Koch und Kägi geben

wenigstens genaue alphabetische Sach- und Wortregister, folgen überdies einer herkömmlichen, bekannten Ordnung. Einer neuen Ordnung ziemt ein stramm „Programm", buchstäblicher gedacht und eindringlicher gemacht als irgendein Vorwort.

Literarische und didaktische Neuordnung, in Wechselwirkung miteinander, ergeben hier von selbst den Grundsatz: die Geschichte von der Bildung der Sprachformen muß der Einprägung fertiger Formen vorangehen. Daher jenes anfängliche Übergewicht der Grammatik: der Sprachunterricht ist zur starken Hälfte als Naturgeschichte der Sprache gefaßt. Die ganze Bewegung nach dieser Seite ist allerdings seit Jahrzehnten wirksam und fruchtbar; nur ist sie im Gymnasium über ihren Höhepunkt hinaus. Jene Verfasser aber haben es vielmehr wieder auf stärkeren Antrieb abgesehen, Hornemann kühner, Agahd vorsichtiger. So besonders im Verbum: mit „bindevokallosen" Verba statt der oberflächlichen Unterscheidung „auf -μι" und einer entsprechenden Umordnung könnten wir uns gelegentlich noch befreunden; schon weniger mit schwachen und starken, hoch- und mittel- und tiefstufigen Stämmen. Zu dem Namen „System" aber, worauf hier so viel Wert gelegt wird, für die Verbalformen der eintretenden, mitlaufenden, abgeschlossenen Handlung (Erscheinung) muß ein wenig ausgegriffen werden: Von der leichten Erkenntnis des dreifachen Zeitbegriffs, Vergangenheit — Gegenwart — Zukunft, schreitet der Schüler äußerst schwer zum Verständnis derjenigen zeitlichen Beziehungen fort, die den Unterschied des lateinischen Ipf. vom histor. Pf., oder des französ. Imparf. vom Passé Défini begründen. Warum so schwer? Teils weil sich das Deutsche in Formenlehre und Syntax über diesen Unterschied wegsetzt, teils weil in den Köpfen leider der Aberglaube nistet, das Imperfekt stehe bei „Wiederholung" oder „langer Dauer", dahingegen alles auf die Nebenherdauer (neben der Haupthandlung) ankommt. Hat man den angehenden Lateiner oder Franzosen oder Engländer mit unendlicher Mühe zur richtigen Fragestellung gebracht, zur überaus notwendigen auch — denn man wird ob keinem falschen Genus Substantivi etwa in Frankreich so belächelt wie ob so einem falschen Tempus Verbi —, so kommen die griechischen Grammatiken endlich daher und beweisen, daß es eigentlich neun griechische „Tempora" gebe und zeichnen zum Beleg eine Tabelle (z. B. Koch § 96, Kägi § 186) mit neun Fächern hin, von denen freilich zwei gleich schon leer sind, weil zweimal das eine dem andern aushilft. Und weil es im Schulbuch steht, muß der Lehrer auch seine Schüler einigermaßen damit plagen. Aber das hilft wenig. Diese Tabelle versteht mein Junge später einmal, wenn er Logik hört, oder noch besser, wenn er Logik nicht hört, sondern hat; aber weder Kochs Bezeichnung „Beschaffenheit der Handlung" noch Kägis „Zeitart" noch Hornemanns „Systemstämme", die ja zu-

nächst dem Formenverständnis, dann aber auch der Syntax dienen sollen, führen zur Sicherheit des Griffs in den üppigen Vorrat griechischer Verbalformen. Man lasse die ganze Rechnung $3 \cdot 3 = 9$ weg, setze die drei natürlichen Tempora voraus und lasse sodann in allen einleuchtenden und wichtigen Fällen die dreifache Möglichkeit des Ganges in der Zeit, des „Zeitgangs“, hinzu erkennen, z. B. νοσῆσαι Eingang oder Eintritt (Ingressivus), πείθειν Mitgang oder Nebenherdauer, τεθνάναι Ausgang oder Ergebnis. Die Sprachweisheit sitzt hier wie so oft alle Weisheit und wie der Homo sapiens ipse am besten und festesten a posteriori. Aorist, dieser Proteus, läßt sich ja doch in keinem Fachnetz fangen; und das Imperfekt, anstatt in seinem Revier aufzuräumen, wildert im Nachbarrevier, daß es nimmer schön ist.

Hiermit sind wir an der Syntax. — Homerische Formenlehre in der Schule: ein besuchter und gepflegter Garten. Homerische Syntax: ein offen Stück Feld, mehr nur mit attischen Wirtschaftsabfällen gedüngt. Auch Agahd behandelt sie in seiner zweiten Schrift nur als Anhang und nur die Kasus. Langt es, wenn doch hernach die attische Syntax drauf fußen soll? — Die Fragestellung im Vorwort, auf die er seine Stoffdarbietung im ganzen gründet, wäre schon recht: 1. welche (Sprach-)Kenntnisse aus Homer sind fürs Attische nötig? 2. — für die Homerlektüre selbst? 3. — für die Erkenntnis des eigenartigen Baues der griechischen Sprache überhaupt?

Die letzte Frage geht keck über das hinaus, was man in der Gegenwart als Zweck und Wert des griechischen Unterrichts will gelten lassen, und wahrt dem Griechischen das Recht, Lehrstoff zu sein rein nur als Wundergebilde des Menschengeistes, ohne Absicht auf die Literatur. Die erste aber erinnert uns daran, daß Agahd für sich hier eine Vorfrage gestellt hat: ob umgekehrt attische Kenntnisse zum Verständnis Homers nötig? Er hat die Frage durch die Gestaltung seines Homerbuchs bejaht: es gibt ohne attische Ergänzung keine Homergrammatik für Anfänger. Ganz zu schweigen von der Freiheit des Dichters, der so gerne die Ausnahme über die Regel stellt.

Vor einigen Jahren saß und sann auch so einer an demselben Versuch, in der Schule den Weg von Homer nach Attika zu wandeln wie ihn die Geschichte vormals gegangen ist. Die Grundlegung durchs Attische und im Attischen erschien ihm dann doch und erscheint ihm heute noch als das, was wir festhalten, aber neugestalten sollten; — wie, das kann man in den Halleschen „Lehrproben und Lehrgängen“ nachlesen, wo ich zurzeit Proben, Plan und Übersicht der ganzen Arbeit veröffentliche. Auf Anschaulichkeit, wie sie der Dichter liebt, habe ich auch dort gehalten, auch auf eine freie,

ja poetische Gestaltung des Stoffs. Aber die dichterische Freiheit Homers möchte ich in diesem Zusammenhang am liebsten dahin verstehen, daß wir ihn freisprechen von aller Bestreitung der Kosten für lange, poesielose Wort- und Silben- und Satzexerzitien; daß ihn vielmehr unsere Jugend bei genügender Sprach- und Altersreife und weiser Maßhaltung des mündlichen oder gedruckten Kommentars fast noch mehr daheim als in der Schule mit Behagen lese, viel lese, wiederholt lese, laut lese, im Sonntagsrock lese und, was gefällt, mit geschlossenen Augen memoriere. So haben ihn vor Zeiten die gelesen, die ihn am tiefsten verstanden, und haben sich, wenn sie die Augen für die Umgebung schlossen, so ganz in ihn hineinempfunden, daß sie endlich die Augen der Jünger mit denen des Meisters verwechselten, als hätte der schon für immer die Augen zugehabt.

Oder sollte der etwa sein Augenlicht eingebüßt haben, weil er 900 Jahre vor Christus schon seine 10 000 und aber 10 000 Verse auf Glanzpapier schreiben mußte? Ach nein! sogar 1800 Jahre nach Christus ist der angesehenste Lehrer Deutschlands mit dem angesehensten Arzt, also Kant mit Hufeland, in öffentlichem Meinungsaustausch einig worden: das Zuträglichste für die Augen sei schwärzester Druck auf weißestem (nicht: glänzendem!) Papier. Das war vor mehr als 100 Jahren. Wie weit haben wir's nun heut gebracht! Zwar die obigen Bücher — das allein wollt ich eigentlich nachtragen — kommen jener schonenden Ausstattung löblich nahe. Es gibt also doch noch treue Verlegerherzen! Und vielleicht ist, wie schon öfter im Weltlauf, je verirrter die Menschheit, um so näher das Heil.

Stuttgart. P. Feucht.

Aurea dicta. Für Schüler der ersten 5 Klassen des Gymnasiums. Zusammengestellt von Karl Groß, Gymnasialassistent. 82 Seiten Text. Bamberg, Buchners Verlag, 1905.

Das Heft ist zunächst für bayerische Verhältnisse geschaffen, wo das Ministerium die „Aneignung inhaltreicher Sätze, Sprichwörter und Denksprüche aus (fremden) Posaikern und Dichtern“ vom Schüler ausdrücklich verlangt (s. Rückseite des Titelblatts).

Die aurea dicta erscheinen zunächst geordnet als Beispiele für die Formenlehre und Syntax.

In einer neuen Auflage würden wir allerdings noch manches anders wünschen: wir vermissen ein Verzeichnis der Abkürzungen von Schriftstellernamen und Büchertiteln, eine noch vollständigere Angabe der Originalfundstellen für die Zitate; eine recht augenfällige Unterscheidung

zwischen Übersetzung, deutschem Parallelzitat und Zitat auf Grund einer freieren Ideenassoziation; endlich würden wir gerne manche von den lezten missen — sie sind teilweise zu weit hergeholt.

W. Z.

Deutsches Sprach- und Übungsbuch für die unteren und mittleren Klassen höherer Schulen. In 4 Heften. Herausgegeben von Dr. O. Lehmann und K. Dorenwell. 1. Heft: Sexta. Dritte Stereotyp-Auflage. Preis steif geheftet 60 Pf. 91 Seiten Text. Verlag von C. Meyer, Hannover-Berlin W. 35, 1905.

Ein gewiß praktisch wohl verwendbares Heft mit sehr reichhaltigem grammatikalischem und insbesondere auch orthographischem Regel- und vor allem Übungsstoff. Die Aufgaben 166 ff. werden auch manchem Älteren Spaß machen.

W. Z.

Erläuterungen zum dritten Band des deutschen Lesebuchs für die höheren Schulen Württembergs von Prof. Dr. Lörcher. 91 S. Stuttgart, Zeller & Schmidt, 1905.

Die Fortsetzung der „Erläuterungen" kann nur dankbar begrüßt werden. Sie bieten dem Lehrer in einfachster Form und ohne jede Beschränkung seiner Bewegungsfreiheit alles, was er wissen muß, um sich selbst ganz in den Gegenständen heimisch zu fühlen, die er mit seinen Schülern zu behandeln hat; denn so selbstverständlich es ist, daß er nicht alles, was er hier bequem beisammen findet, nun auch in seinem Unterricht an den Mann bringt, so willkommen muß es ihm doch sein, auf die verschiedenen Fragen, die dem denkenden Leser der so mannigfaltigen Lesebuchstücke aufsteigen können, zuverlässige Antworten vorzufinden, statt sie aus zum Teil vielleicht weniger bekannten Werken über die verschiedenen in Betracht kommenden Wissensgebiete erst zusammensuchen zu müssen. Bei den Hinweisen „zur Behandlung" ist im ganzen anerkennenswerte Zurückhaltung geübt und mit Recht die Rücksicht auf die Mittel, durch welche die Selbsttätigkeit der Schüler bei Auffassung und Wiedergabe des Gelesenen angeregt werden kann, zum Hauptgesichtspunkt gemacht. Außer zwei Druckfehlern S. 44 Z. 15 v. u. und S. 45 Z. 15 v. o. finde ich einige Kleinigkeiten anzumerken. Südlich von Gernsbach im Murgtal liegt Neueberstein, wie S. 15 richtig angegeben ist, nicht aber, wie S. 47 gesagt wird, Alteberstein, das viel mehr nordwestlich von Gernsbach und nördlich vom Merkur liegt. Nicht alle zwischen 1265

und 1519 verstorbenen „schwäbischen Regenten“ sind im Chor der Stuttgarter Stiftskirche bestattet (vgl. Eberhard im Bart). Die Reutlinger zogen wohl nicht über die Alb (S. 49) ins Uracher Tal, jedenfalls nicht über die Alb von dort zurück, wenn sie unterwegs Dettingen verbrannten, sondern durchs Tiefenbach- und Scherbental (Dettingen-Neuhausen-Eningen). An eine Belagerung Reutlingens (S. 49, Anm. 2) kann auch Uhland nicht wohl gedacht haben, sondern nur an eine Bedrängnis, in welche die Stadt dadurch geriet, daß von der Achalm aus die Bürger, die außerhalb der Stadtmauern ihren Geschäften nachgehen wollten, gefährdet waren. S. 42 sollte der erste Satz über Münchhausen anders gefaßt sein, da dieser nicht seine ganze Lebenszeit in Hannover zubrachte.

Cannstatt. Th. Klett.

Shakespeares dramatische Werke. Übersetzt von Schlegel und Tieck. Revidiert von Hermann Conrad. 5 Bände, geheftet 10 Mk., gebunden 15 Mk. Stuttgart, Deutsche Verlagsanstalt.

H. Conrad hat sich im 111. Band der „Preußischen Jahrbücher“, Heft 1, über die Stellung ausgesprochen, die er zu der ihm noch von Oechelhäuser angetragenen und von ihm übernommenen Aufgabe einer Revision der Schlegelschen Shakespeare-Übersetzung einnimmt. Jetzt liegt die den hier ausgesprochenen Grundsätzen gemäß gestaltete Bearbeitung vor. Den neueren Shakespeare-Übersetzungen gegenüber hat trotz des vielen Guten, das diese im einzelnen bieten, und trotz der Minderwertigkeit der in das Schlegelsche Gesamtwerk aufgenommenen Übersetzungen von Baudissin und Dorothea Tieck die Schlegelsche Shakespeare-Übersetzung ihren beherrschenden Platz behauptet; mit vollem sachlichem Recht, soweit Schlegel selbst in Betracht kommt, der als kongenialer Nachbilder Shakespeares in den 17 von ihm übersetzten Stücken noch immer unübertroffen dasteht; mit einer Art historischen Rechts, soweit Baudissin und D. Tieck in Betracht kommen; denn obgleich sie hinter der Meisterschaft Schlegels beide erheblich, besonders aber letztere, zurückgeblieben sind, so hat doch Schlegel dem Gesamtwerk seinen Stempel aufgedrückt und durch die im ganzen unerreichte Höhe, auf der seine Übersetzungen stehen, bewirkt, daß mit jenem keine andere Übersetzung in Wettbewerb treten kann. Dies schloß den Gedanken an eine neue Übersetzung aus. Andererseits steht die Verbesserungsbedürftigkeit nicht bloß für die Baudissinschen und Tieckschen, sondern auch für die Schlegelschen Übersetzungen fest, da die Ergebnisse der Shakespeare-Forschung des 19. Jahrhunderts zur Verfügung stehen, ohne die auch der Genius Schlegels viele Einzelheiten nicht recht verstehen konnte, abgesehen von dem allgemeinen mensch-

lichen Schicksal, dem auch Schlegel nicht entgangen ist, Versehen und Fehler zu machen, die vermieden werden könnten. Dazu kommt noch ein Besonderes: die Verkennung der Eigenart der Rhythmik der Shakespearschen Dramen, besonders der späteren, die sich von dem rein jambischen Versmaß der Antike ebenso weit entfernt, als dieses von der Schlegelschen Übersetzung im ganzen streng und jedenfalls häufig ohne bewußte Anpassung an die Shakespearesche Rhythmik durchgeführt wird. Die hauptsächlichen Freiheiten, deren sich Shakespeare als dramatisch wirkungsvoller Mittel bedient, sind die Ersetzung des Jambus durch den Trochäus auch innerhalb des Verses zur Hervorhebung des betreffenden Worts, die Einfügung einer überzähligen Kürze vor der Cäsur, um den Vers beweglicher und abwechslungsreicher zu machen, der Gebrauch des Doppeljamb (◡◡ — –́) da, wo die Flüchtigkeit der einfachen Jamben der Wucht des Gedankens nicht gerecht würde, die Verkürzung eines Verses auf wenige, einmal (nach dem Mord in Macbeth) bis auf zwei, Silben zur Erzeugung bedeutungsvoller Pausen, die Verlegung der Sinnespause in den Vers hinein, wodurch für das Gehör ungleiche rhythmische Reihen geschaffen werden als tonmalerischer Ausdruck der Erregung.

Das bei Schlegel wahrnehmbare Streben nach Einhaltung des jambischen Schemas bedeutet aber nicht nur ein Zurückbleiben hinter der Kraft und Lebensfülle der Shakespeareschen Rhythmik, sondern es geht unter Umständen auch auf Kosten des Sinnes, so wenn Schlegel in Julius Cäsar IV, 3 schreibt „Kein Mensch trägt Leiden besser: Portĭa stárb“ — statt Pórtĭa ĭst tót“, da es sich bei dem Leiden nicht um eine Handlung, („starb“), sondern um einen Zustand („ist tot“) handelt. Übrigens meint Conrad nicht, es müsse um jeden Preis die Eigenart des Shakespeareschen Verses nachgeahmt werden — an sich mit Recht; wenn er aber im selben Stück II, 1 die von ihm selbst wegen ihrer metrischen Abweichung früher beanstandete Übersetzung Schlegels „und würgt ihn in der Schale“ nun doch beibehalten hat, so fragt es sich doch, ob nicht eine andere Übersetzung (etwa „und tötet ihn im Keim“) vorzuziehen gewesen wäre, die allerdings die strenge Festhaltung des Bildes vom Schlangenei aufgäbe, aber dafür neben der metrischen Übereinstimmung mit Shakespeare auch den Verzicht auf das Wort „würgen“ voraus hätte, das nicht bloß ungewöhnlich = „erwürgen“ gebraucht ist, sondern auch, so bestechend es zunächst klingen mag, einen zu dem Charakter und der Stimmung des Brutus kaum passenden Stich ins Grausame hat.

Daß sich aus den Fortschritten der wissenschaftlichen Erkenntnis höchst erwünschte Berichtigungen ergeben, zeigen viele Beispiele, so in der bekannten Stelle der Forumszene, wo Antonius nicht sagt, daß ihm „Schriftliches“ (writ), sondern „Geist“ (wit) fehle, so in Hamlet, der nicht sagt, daß „Gewissen“, sondern daß „das Denken“,

was conscience im Altenglischen auch bedeuten kann, Feige aus uns allen macht. Daß bei Schlegel auch solche Fehler mitunterlaufen, die schon nach dem damaligen Stand der wissenschaftlichen Erkenntnis vermieden werden konnten, ist ein Tribut, den er der menschlichen Schwäche gezahlt hat; aus der großen Reihe von Beispielen, die Conrad anführt, sei der Vers aus Cäsar I, 1 erwähnt „sieh, wie die Schlacken ihres Innern schmelzen“ (während die Schlacken das sind, was beim Schmelzprozeß übrig bleibt). Hier mag übrigens dem Zweifel Ausdruck gegeben werden, ob Conrad bei der Heilung einer von Schlegel besonders stark verfehlten Stelle im Kaufmann von Venedig (IV, 1: thy currish spirit govern'd a wolf...“) radikal genug vorgegangen ist: wie Schlegel faßt auch Conrad thy spirit als Subjekt, a wolf als Objekt; das entspricht der Wortstellung, aber nicht dem Sinn, der die umgekehrte Konstruktion erfordert; denn der Geist des Menschen, in den ein Wolf gefahren ist, wird nicht dadurch, daß er den Wolf regiert, wölfisch, sondern dadurch, daß er von diesem regiert wird, wie ja auch sonst die Dämonen den, von dem sie Besitz ergreifen, beherrschen, nicht von ihm beherrscht werden. Ein reiches Feld für Berichtigungen findet Conrad auch in Verstößen gegen die deutsche Sprache, von denen allerdings einzelne, wie „wo“ statt „wenn“, „dürfen“ statt „wagen“, wegen ihres häufigen Vorkommens bei Schlegel vom Leser kaum mehr als solche empfunden werden. — In allen diesen Beziehungen hat Conrad die bessernde Hand angelegt, ohne der Schlegelschen Übersetzung ihre Eigenart abzustreifen, und uns so das Schlegelsche Werk wiedergegeben, unverändert in seinem Kern, in dem Wesentlichen des Eindrucks, den es hervorruft, aber befreit von Unebenheiten und Härten, Mißverständnissen und Unverständlichkeiten, in der Sprache manchmal nicht ohne eine gewisse Einbuße an gedrungener Urwüchsigkeit, aber dafür vielfach mit kraftvollerem, dramatisch wirksamerem Rhythmus. Nimmt man hinzu, daß die Ausstattung des Werks bei höchst bescheidenem Preis allen billigen Anforderungen entspricht, so darf man wohl sagen, daß man allen Grund hat, dem Bearbeiter und der Verlagshandlung für diese Gabe dankbar zu sein, die Shakespeare noch mehr, als er es schon bisher war, zu einem Gemeingut aller gebildeten Deutschen machen wird.

Cannstatt. Th. Klett.

Dammholz, Englisches Lehr- und Lesebuch. Ausgabe B. 2. Teil: Oberstufe. Band I: Grammatik. Geb. 2.70. Mk.

Die Anlage des Buchs entspricht durchaus den Forderungen einer guten Methodik. Jedes Kapitel gliedert sich in 3 Teile: Lesestück, Grammatik, Übungen (a) Questions, b) Translations, c) Exercises). Besonders ansprechend ist die klare Ableitung der grammatischen Regeln

aus dem Lehrstoff entnommenen Mustersätzen. Dagegen dürften die Exercises reichhaltiger sein; die Questions, die viel Raum in Anspruch nehmen und nicht als Sprachübungen aufgefaßt sind, könnten füglich wegbleiben. Die ziemlich langen Lesestücke behandeln mit einer einzigen Ausnahme alle die Geschichte und Geographie des britischen Reichs, was zu einförmig ist und auf die Dauer sehr ermüdend wirkend muß. Die Aussprachebezeichnung ist besser als in vielen andern Schulbüchern, dürfte aber noch mehr vereinfacht und vor allem unmittelbar verständlicher sein. Das Buch ist für einen zwei- bezw. dreijährigen Kursus berechnet und setzt einen Reader als nebenhergehend voraus; ob zu solcher selbständiger Lektüre die Zeit reicht, ist mir fraglich.

C. W.

Kretschmer, Professor Dr. Konrad, Privatdozent an der Universität Berlin und Lehrer der Geographie an der Kgl. Kriegsakademie, **Historische Geographie von Mitteleuropa.** 650 S. München und Berlin, Druck und Verlag von R. Oldenburg, 1904.

Das Buch ist ein weiterer Band in dem von v. Below und Meinecke herausgegebenen Handbuch der mittelalterlichen und neueren Geschichte. Es hat seither gänzlich an einer zusammenfassenden Darstellung der historischen Geographie Deutschlands gefehlt, man war ganz auf die allgemeinen Geschichtswerke und die wirtschaftsgeschichtlichen Arbeiten von v. Inama-Sternegg, Lamprecht und Gothein, oder auf Einzeluntersuchungen im Gebiet der politischen oder der Kulturgeographie angewiesen. Der Aufschwung der geographischen Wissenschaft hat uns nun gleichzeitig zwei Bücher ähnlichen Inhalts geschenkt; außer dem obigen noch das Buch von Bodo Knüll, Historische Geographie Deutschlands im Mittelalter (Breslau, Ferdinand Hirt, 1903). Dieses durch Wimmers Historische Landschaftskunde angeregte Buch behandelt aber nur die Kulturgeographie des Landes bis zum Beginn des 14. Jahrhunderts und läßt die politische Erdkunde weg. Viel umfassender ist der Inhalt des Buchs von Kretschmer; es umspannt ebenso die politische wie die Kulturgeographie vom Altertum bis um das Jahr 1770 und erfüllt den Zweck eines Handbuchs vorzüglich, über den Stand der Forschung zu unterrichten, das einschlägige Material kurz zu skizzieren und die literarischen Hilfsmittel namhaft zu machen. Die Schwierigkeiten eines solchen Werks liegen vor allem darin, daß eine systematische Behandlung der historischen Geographie Deutschlands noch nie zuvor auch nur für einzelne Landschaften versucht worden ist, wie denn für unser Württemberg diese Disziplin so gut wie gar nicht angebaut ist. Die Vorarbeiten zu dem Buche sind sehr beschränkte. Geradezu riesig sind die Anforderungen, welche die Aufgabe in bezug auf die politische

Geographie an den Verfasser gestellt hat, besonders als das Reich in zahllose Territorien und Herrschaften auseinander gefallen ist; auch nur einen Überblick über die wichtigste Literatur zu bekommen ist außerordentlich schwer, und einzelne Verstöße sind unausbleiblich. Wichtig wäre für Schwaben und Franken, oder wenigstens für das Gebiet des heutigen Württemberg, daß alle die Einzelgebiete der historischen Geographie näher untersucht und ausführlicher behandelt würden; möge das Buch dazu die Anregung geben.

Öhringen. Karl Weller.

Dr. Franz von Juraschek, **Die Staaten Europas. Fünfte Auflage. Lieferung 2—4. Leipzig-Brünn-Wien 1903 u. 1904.**

Von diesem statistischen Werk, das in 8 bis 10 Lieferungen à 2 Mk. vollständig vorliegen soll, sind weitere 3 Lieferungen in unsere Hände gelangt. Sie behandeln die Bevölkerung der europäischen Staaten nach Geschlecht, Alter, Familienstand und Gebrechen[1]), nach Nationalität, Konfession, Berufs- und Standesangehörigkeit; ferner nach dem Bevölkerungswechsel (Geburten, Sterbefällen, Wanderungen, Eheschließung, Ehelösung und Ehedauer) und der Bevölkerungsentwicklung (ob Ab- oder Zunahme); endlich kommt auch das intellektuelle Leben, d. h. das Schulwesen zur Behandlung. Nach letzterer Richtung hin haben wir hier eine reiche Fundgrube für Zahlenmaterial namentlich auch für das Schulwesen außerhalb Deutschlands, worauf wir besonders hinweisen möchten. Aufgefallen ist uns in diesem Abschnitt S. 304 die Behauptung, daß in Württemberg das Schuldgeld in den Volksschulen durchweg obligatorisch sei, d. h. bloß von Fall zu Fall nachgelassen werde, während wir doch tatsächlich eine stattliche Anzahl von Gemeinden haben, die das Schulgeld für die Volksschulen vollständig abgeschafft haben. Auch werden die Begriffe Volks- und Elementarschule durcheinandergemengt, so z. B. wenn behauptet wird, die Elementarschulen seien bei uns konfessionelle Schulen, während sie doch als Vorschulen der höheren Schulen gleich diesen interkonfessionell sind. Auch den weiteren Lieferungen sehen wir mit Interesse entgegen, obwohl sie lange auf sich warten lassen.

Tübingen. Hesselmeyer.

Dr. Bastian Schmid, **Lehrbuch der Mineralogie und Geologie. 2 Teile in einem Band 6 Mk. Verlag von Schreiber, Eßlingen und München.**

Anderen, denselben Stoff behandelnden Lehrbüchern gleichen Umfangs gegenüber fällt das Buch von Schmid auf durch die große Zahl

[1]) Irr- und Blödsinnige, Kretins, Taubstumme, Blinde.

der beigegebenen, in der Hauptsache farbigen Abbildungen. Bei der Unterrichtsstufe, für welche das Buch in erster Linie zur Verwendung in Betracht kommt, nämlich der obersten Klasse unserer höheren Lehranstalten, könnte man vielleicht geneigt sein, besonders die Abbildungen zur Mineralogie als zu sehr auf den elementaren Anschauungsunterricht zugeschnitten zu bezeichnen; aber sie sind so schön ausgeführt, daß sie recht wohl geeignet erscheinen, den Schülern bei Repetitionen als Stütze des Gedächtnisses zu dienen und die sonst für diesen Zweck so wünschenswerte Anschaffung einer kleinen Mineraliensammlung tatsächlich entbehrlich zu machen. Die Stoffauswahl ist durchweg geschickt getroffen. Die Kristallographie hat den für Oberklassen angezeigten Umfang; die spezielle Mineralogie giebt die gewöhnlich behandelten Mineralien in einer da und dort von der herkömmlichen abweichenden Zusammenstellung. Die Gesteinslehre, knapp gehalten aber das Wesentliche anführend, ist vom heutigen Standpunkte aus behandelt. Im zweiten Teil des Lehrbuchs geht der Verfasser bei Durchführung der allgemeinen Geologie seinen eigenen, auf möglichst leichte Einführung des Schülers in das neue Wissensgebiet berechneten Weg; auch hier, wie bei der den Abschluß des Ganzen bildenden historischen Geologie, sind die vielen Abbildungen ein wertvolles Veranschaulichungsmittel. Wo der Preis des Buches nicht hindernd im Wege steht, kann die Benützung desselben als Grundlage für den Unterricht oder für die Schüler zu Repetitionszwecken angelegentlich empfohlen werden. W.

F. Bidlingmaier, **Zu den Wundern des Südpols,** Erlebnisse auf der deutschen Südpolarexpedition 1901—1903. Preis 1 Mk. Deutsche Jugend- und Volksbibliothek, Band 201. Stuttgart, Verlag von J. F. Steinkopf, 1905.

Dieses Büchlein mit seinen 158 Seiten und 23 Abbildungen nach Photographien verdient in Lehrerkreisen die weiteste Verbreitung; vor allem aber wünschte ich, daß recht viele deutsche Knaben dieses schlichte, anschaulich geschriebene und ohne jegliche Langweiligkeit vielfach belehrende Schriftchen lesen und lieb gewinnen möchten. Unser württembergischer Landsmann erzählt die vielfachen Abenteuer und Erfahrungen der Polarfahrer ohne jede Großtuerei oder Prahlerei. Vielmehr leuchtet ein echtes und tiefes Gemüt z. B. aus den vom köstlichsten Humor gewürzten Schilderungen des antarktischen Tierlebens hervor, wie aus der herb-ernsten Schilderung der gedrückten Stimmung, die dem Einsamen da draußen naht. Vor allem aber ist das kleine Werk eine klassische Jugendschrift dank der tiefen Begeisterung für den geistig überragenden Führer der Unternehmung Erich v. Drygalski, wie für eine große Sache, die Wissenschaft.

Vielleicht dürfen wir eine kleine Probe dafür beigeben (S. 88): „Aber wenn du einen letzten Sinn in deinen Beruf hineinbringen kannst, kann's denn ein anderer sein als der, Gott zu dienen, den deine Seele spürt, als Kraft, wenn sie ihn sucht, als Druck, wenn sie ihn meidet? Und was ist denn der Beruf dieser 32 Männer im Eise für ein anderer, als Gott zu suchen, indem sie nach dem Walten seiner Kräfte forschen, die sein lebendiges Kleid wirken? Denn der kristallene Saum des lebendigen Kleides, das wir Erde nennen, das ist unser Eisfeld, und das unaufhörlich tätige Leben, das in und unter und über dieser scheinbar toten Eisdecke webt, das lockt und treibt unseren Geist zur Forschung, als ahnte er in seinem dunkeln Drang die letzte Einheit von Natur und Geist."

Drygalskis großes Buch wendet sich an den Kopf, dies bescheidene Büchlein an das Herz des Lesers.

W. Z.

Der gesamte Vogelschutz, seine Begründung und Ausführung von Hans Freihr. v. Berlepsch. Neunte vermehrte und verbesserte Auflage. Halle, 1904.

Zugleich in französ., italien., schwed., russ., finn. und holländischer Sprache erschienen.

Die große Ver ag dieses sehr empfehlenswerten Büchleins spricht am besten , daß es gediegen und zeitgemäß ist.

C. S.

Berlin. Übungen für die deutsche Sprachstunde nach Hölzels Wandbild „Berlin", bearbeitet von Herm. Wallenstein und Prof. Karl Auerbach in Stockholm. Gießen, 1904.

Gibt eine gute Anleitung, wie durch den Unterricht in der Heimatkunde die Ausbildung des Anschauungs-, Denk- und Sprachvermögens gefördert werden kann.

C. S.

Neu erschienene Bücher.

☛ Bei der grossen Menge der uns zugehenden neuen literarischen Erscheinungen ist es uns unmöglich, jede im einzelnen zu besprechen. Die Titel der einlaufenden Bücher, die wir ausnahmslos der Kohlhammerschen Verlagsbuchhandlung zu übersenden bitten, werden regelmässig im nächsten Hefte veröffentlicht; auf Rücksendung der nicht besprochenen Bücher können wir uns aber nicht einlassen.

Sauer, Euphorion. Zeitschrift für Literaturgeschichte. Zwölfter Band. Leipzig und Wien, Carl Fromme.

Brandt, Sappho. Ein Lebensbild aus den Frühlingstagen altgriechischer Dichtung. Leipzig, Friedrich Rothbarth.

Brandl u. Keller, Jahrbuch der deutschen Shakespeare-Gesellschaft. Berlin-Schöneberg, Langenscheidtsche Verlagsbuchhandlung (Prof. G. Langenscheidt).

Müller, Karl Friedrich von Nägelsbachs lateinische Stilistik. Nürnberg, Konrad Geiger, Verlag.

Nohl, Ciceros Rede für den Dichter Archias. Leipzig u. Berlin, Verlag von B. G. Teubner.

Weissenfels, Des Q. Horatius Flaccus sämtliche Werke. Erster Teil, Oden und Epoden. Ibid.

Blass, Demosthenes neun Philippische Reden. Für den Schulgebrauch erklärt von C. Rehdantz. II. Heft. Ibid.

Kukula, Briefe des jüngeren Plinius. Text und Kommentar. Ibid.

Rösiger, Platons Apologie und Kriton. Hilfsheft. Ibid.

Müller u. Michaelis, Christian Ostermanns lateinisches Übungsbuch. Erster Teil: Sexta. Ausgabe C. Ibid.

(Fortsetzung s. S. 3 des Umschlags.)

Ankündigungen.



